

En el hacer reflexiono, comprendo y aprendo

EN EL HACER REFLEXIONO, COMPRENDO Y APRENDO

Yenny Yohanna Rodríguez Martínez

Universidad Externado de Colombia

Nota del autor

Yenny Yohanna Rodríguez Martínez, Pedagogía y Didáctica del Lenguaje, las Matemáticas y las Ciencias, Maestría en Educación-Modalidad Profundización, Facultad de Educación, Universidad Externado de Colombia.

Agradecimiento especial al Ministerio de Educación Nacional de Colombia y al programa Maestros para la Excelencia Educativa, quienes financiaron este proceso educativo.

Facultad de Educación, Universidad Externado de Colombia, Email. yohanna.rod@gmail.com

En el hacer reflexiono, comprendo y aprendo

En el hacer reflexiono, comprendo y aprendo

Yenny Yohanna Rodríguez Martínez.

Asesor: Magda Patricia Bogotá

Maestría en Educación - Modalidad Profundización.

Facultad de Educación, Universidad Externado de Colombia.

Julio 2018

En el hacer reflexiono, comprendo y aprendo

Nota de aceptación

Presidente de Jurado

Jurado

Jurado

Bogotá, D.C. Julio 27 de 2018

En el hacer reflexiono, comprendo y aprendo

“La posibilidad de innovar siempre está ahí si uno está dispuesto a reflexionar, a soltar la certidumbre de donde está parado y a preguntarse si quiere estar donde está”.

Humberto Maturana

*“El único sentido de la educación
es lograr una reflexión crítica
de sí mismo”.*


Theodor Adorno

Al que hizo que todo esto fuera posible: Dios.

Y a todas aquellas personas que me acompañan en esta aventura de vivir:
mi esposo Omar y mis hijos Laura y Felipe.

En el hacer reflexiono, comprendo y aprendo

RAE

	Resumen Analítico en Educación - RAE
	Página 1 de 2
1. Información General	
Tipo de documento	Trabajo de grado
Acceso al documento	Biblioteca Universidad Externado de Colombia
Título del documento	En el hacer reflexiono, comprendo y aprendo
Autor(es)	RODRÍGUEZ, Yenny Yohanna
Director	BOGOTÁ B, Magda Patricia
Publicación	2018
Unidad Patrocinante	Universidad Externado de Colombia
Palabras Claves	Lenguaje, comprensión, metacognición, textos expositivos, antes, durante y después y portafolio reflexivo.

2. Descripción
<p>El presente trabajo expone una intervención pedagógica con énfasis en Lenguaje, implementada en una institución educativa distrital que se llevó a cabo con el grado cuarto de primaria, que surgió luego de identificar en el diagnóstico institucional y de aula, la dificultad en comprender textos de tipo expositivo. Para ello, se centró el interés en desarrollar y fortalecer esta habilidad a partir del trabajo con el portafolio reflexivo, que se fundamentó conceptual y metodológicamente en dos aspectos: la comprensión (lectura y escritura: antes, durante y después) y la metacognición que al final y gracias a los instrumentos de recolección y triangulación de la información obtenida luego de la intervención, evidenciaron los alcances y beneficios de la estrategia pedagógica y didácticas implementadas.</p>

3. Fuentes

- Shulman, L. (1999): Portafolios del docente: una actividad teórica, en LYONS, N. (comp.) (1999): *El uso de portafolios. Propuestas para un nuevo profesionalismo docente*, Buenos Aires: Amorrortu. pp. 45-62
- Tobón, S.; Pimienta, J. y García, J. (2010). *Secuencias Didácticas: aprendizaje y evaluación de competencias*. Distrito Federal, México: Pearson-Prentice Hall.
- Dimaté, C. y Correa, J. (2010). *Herramienta para la vida: hablar, leer y escribir para comprender el mundo*. Referentes para la didáctica del lenguaje en el quinto ciclo. Bogotá: Secretaría de Educación Distrital
- Mateus, G. (2012). *Lectura y representación mental de textos expositivos en estudiantes de educación media*. Folios, 117
- Isaza, M. & Castaño, A. (2010). *Herramienta para la vida: hablar, leer y escribir para comprender el mundo*. Referentes para la didáctica del lenguaje en el segundo ciclo, Bogotá, Secretaría de Educación del distrito, SED.
- Klenowski, V. (2005). *Desarrollo del Portafolios para el aprendizaje y la evaluación*. Procesos y principios. Madrid: Narcea.
- Lomas, C. (comp), (2011) *Enseñar lenguaje para aprender a comunicar(se)*. Volumen I. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio. Pp.13-20.
- Lomas, C. (1995) *Aprender a comunicar (se) en las aulas*, Centro de Profesores de Gijón-Austrias, pp. 1-18

4. Contenidos

El presente trabajo consta de cinco capítulos, el cual inicia con el diagnóstico institucional y de aula, la delimitación del problema o problema generador, la hipótesis de acción, los objetivos y marco teórico de la propuesta de intervención con la descripción de la estrategia metodológica y didáctica utilizada, el análisis de los datos, las conclusiones y recomendaciones de esta. Cada capítulo está articulado al objetivo central de esta intervención que potencia en los niños de cuarto grado la cualificación de su competencia comunicativa.

5. Metodología				
<p>La presente intervención educativa se enmarca desde la sistematización de una intervención pedagógica que tuvo como objetivo impactar de manera positiva en las dificultades halladas con el grupo a intervenir, luego de realizarse el diagnóstico de aula. Utilizó como herramienta pedagógica la secuencia didáctica y el portafolio reflexivo para desarrollar la habilidad comprensiva de textos expositivos.</p> <p>Se utilizaron instrumentos para la recolección de datos tales como diarios de campo reflexivos, producciones escritas y reflexivas con registros audiovisuales de los estudiantes, para la triangulación de la información.</p>				
6. Conclusiones				
<p>El portafolio reflexivo con el trabajo alrededor del reconocimiento de las ideas previas que posee un individuo, el acercamiento constante a la lectura y escritura de esta clase de textos siguiendo los tres momentos para su abordaje como lo son el antes, durante y después; la identificación de la estructura sintáctica, semántica y pragmática de los textos expositivos, la puesta en práctica de procesos de autoevaluación, del cómo aprendo y el uso de estrategias personales para alcanzar objetivos de aprendizaje, permitieron que los estudiantes del grado 401, avanzaran en la comprensión de estos textos, reflexionaran y valoraran sus aprendizajes y la riqueza que se puede encontrar en estas lecturas.</p>				
Elaborado por:		RODRÍGUEZ, Yenny Yohanna		
Revisado por:		BOGOTÁ, Magda Patricia		
Fecha de elaboración del Resumen:		17	07	2018

Tabla de Contenidos

Introducción	1
Capítulo I	3
Diagnóstico Institucional	3
Capítulo II	11
Problema Generador.....	11
Pregunta que orienta la intervención	13
Hipótesis de acción	13
Referentes teóricos y metodológicos	14
Estrategia Metodológica	27
Capítulo III.....	32
Ruta De Acción	32
Objetivos de la intervención	32
Propósitos de aprendizaje	32
Participantes.....	34
Planeación y cronograma de actividades	34
Momentos de la experiencia	38
Instrumentos para la recolección de datos	39
Capítulo IV	40
Sistematización de la experiencia de intervención	40
Intervención Pedagógica	42
Sensibilización: conocimientos previos.....	43
Etapa de desarrollo: praxis y reflexión	47
Etapa de cierre: evaluación de los aprendizajes	52
Conclusiones	53
Valor pedagógico de la intervención	53
Capítulo V	56
Recomendaciones.....	56
Referencias Bibliográficas	61
Anexos	66

En el hacer reflexiono, comprendo y aprendo

Lista de tablas

Tabla 1. Planeación de la intervención pedagógica	35
Tabla 2. Nomenclatura de los datos de las sesiones y diarios de campo	41
Tabla 3. Proyección 2018 - 2019	59

Lista de figuras

Figura 1. Modelo y enfoques pedagógicos del IED Colegio República Bolivariana de Venezuela	5
Figura 2. Pruebas Saber (2015).....	7
Figura 3. Matriz Categorical de la propuesta de intervención.....	14
Figura 4. Nomenclatura para categorías de análisis.....	40
Figura 5. Biografía de Maluma y cartel del rincón sobre la biografía	44
Figura 6. Hoja sobre guía analítica La noticia: Los robots policía	45
Figura 7. Hoja guía sobre el texto expositivo: La noticia	48
Figura 8. "¡Luces, cámara y acción!	49
Figura 9. Autobiografías	51
Figura 10. Reflexiones finales - coevaluación del proceso.....	53

En el hacer reflexiono, comprendo y aprendo

Introducción

El lenguaje como medio por excelencia para crearnos y recrearnos dentro de una sociedad, permite que las palabras se conviertan en la herramienta que nos configura y a la vez, nos sumerja en el mundo de ideas, donde relaciona lo aprendido con lo nuevo e invita a desarrollar una postura frente al saber.

En una cultura llena de símbolos y signos, se hace necesario por consiguiente, aprehenderlos y comprenderlos con una destreza tal, que el ser humano al sentirse partícipe de aquellas dinámicas comunicativas, le crea identidad y le hace sentir parte de un grupo específico; es por eso que desde el enfoque socio cultural, el Lenguaje como disciplina permite reconocer al ser humano, en este caso a los niños y niñas que hacen parte de un ambiente educativo, como seres que nacen y se desarrollan dentro de unos contextos particulares y que definen y estructuran su nivel cognitivo, social, afectivo y que gracias a él, se genera y construye conocimientos y esquemas mentales necesarios para los procesos de aprendizaje (Vigotsky, 1986). La comprensión, por lo tanto, se convierte en uno de los temas complejos y necesarios de analizar, puesto que de ella se desprende la reestructuración y apropiación de nuevos conocimientos, tanto de manera sólida como permanente.

El presente trabajo de intervención, tuvo como objetivo desarrollar la habilidad para comprender textos que son transversales en el ámbito educativo, como son los textos expositivos, por la dificultad que presentan en el abordaje de su estructura sintáctica y semántica. Se implementó así, una didáctica que permitió el manejo de elementos significativos por la secuencialidad y reflexión constante del quehacer, tanto del estudiantado como del maestro, gracias al Portafolio Reflexivo.

En el hacer reflexiono, comprendo y aprendo

Que el presente trabajo sea entonces la oportunidad de reconocer en este tipo de estrategias pedagógicas y didácticas, contribuciones significativas para el ambiente educativo y para el desarrollo de una habilidad que se hace compleja en su adquisición, como lo es la comprensión. Una invitación a repensarnos constantemente en nuestra labor pedagógica y en los frutos de la planeación y sistematización de las experiencias dentro del aula, el logro de los objetivos y la apertura a un mundo infinito de posibilidades, siempre con miras a la mejora de lo que a la enseñanza-aprendizaje se refiere.

En el hacer reflexiono, comprendo y aprendo

Capítulo I

Diagnóstico Institucional

La IED Colegio República Bolivariana de Venezuela, está ubicada en la localidad de los Mártires entre carreras 19 y 27, con calle 22. Cuenta con dos sedes y dos jornadas; la sede B está conformada por los grados de primaria y la sede A, con algunos grados de básica primaria y toda la secundaria.

De acuerdo con la caracterización de la población descrita en el PEI y a la encuesta aplicada a los padres y madres de familia (Anexo 01), el colegio cuenta con familias que en su gran mayoría pertenecen al nivel socioeconómico uno y dos y con unas problemáticas socioculturales particulares como: drogadicción, prostitución, desplazamiento, indigencia, entre otros; haciendo de la población estudiantil altamente diversa y vulnerable a los diferentes fenómenos sociales que allí se presentan. Como bien lo señala el MEN (1998),

Cuando se pone en marcha un trabajo pedagógico en un colegio o institución educativa, se está haciendo referencia a como se interpreta la realidad de un país, como se dan las relaciones entre los actores del proceso educativo, quiénes deben participar en las interrelaciones de la escuela con su entorno social. (p.3)

Es por lo anterior que la IED al ser un espacio heterogéneo, desde su propuesta curricular, propone dignificar al ser humano en su contexto de realidad, construyendo desde la cotidianidad valores, principios y saberes, formalizados en el PEI y materializados en un modelo pedagógico ecléctico.

Estos modelos de aprendizaje y enseñanza se enlazan con la Misión y Visión establecida por la institución educativa, la cual ofrece a partir de la educación preescolar, básica y media, un

En el hacer reflexiono, comprendo y aprendo

espacio fundamental para la integración de los niños y jóvenes regulares con niños y jóvenes con capacidades diferenciales, donde se busca privilegiar el desarrollo del pensamiento y el de ser persona, que respeta la diferencia, a partir de un trabajo transversal pedagógico y didáctico, con cuatro ejes fundamentales: vida, saber, democracia e integración (PEI, 2013).

El PEI (2013) señala en cuanto al eje de la vida, como un principio y preocupación que concierne a la actividad humana; principio en tanto, que es lo más sagrado que posee el hombre y, por ende, el afán por preservarla y pensarla constantemente. En cuanto al saber, se reconoce la preocupación y necesidad de aprender en un mundo de signos y acuerdos sociales, por lo que se convierte de alguna forma en la puerta de entrada para desarrollar a plenitud lo que significa ser persona.

Asimismo, la esencia y la filosofía del proyecto educativo del colegio República Bolivariana de Venezuela (PEI, 2013), se distingue en su eje de integración hacía la inclusión, que reconoce las políticas incluyentes como insuficientes, surgiendo de ahí el gran desafío y compromiso con la población con capacidades diferenciales.

El cuarto y último eje es el de la Democracia, que tiene como fin último, responder a lo estipulado en la “Constitución política de Colombia de 1991 (...) según el artículo 67” (PEI, 2013 p. 122), como mecanismo esencial para el fomento de la participación y corresponsabilidad entre los miembros de una comunidad.

Asimismo, se incorporan en el currículo estrategias pedagógicas fundamentadas en los enfoques de enseñanza- aprendizaje de un modelo mixto o mezclado según la clasificación que hace Posner (2005); en su texto “Organización del currículo” lo define como aquel que “capitaliza las fortalezas de cada actividad y de cada método para enseñar un contenido

En el hacer reflexiono, comprendo y aprendo

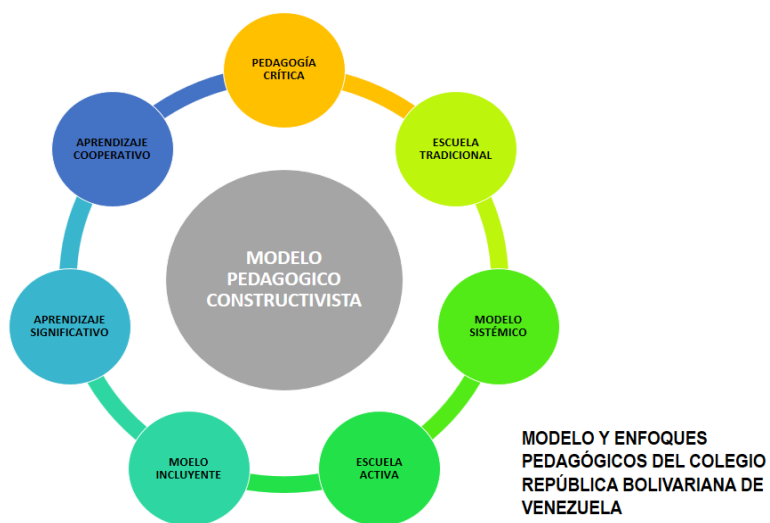
determinado, pero que regularmente centra todas las actividades en un objetivo común (...)

también se emplean actividades que enseñan objetivos múltiples, siempre que sea posible”

(p.137); reconociéndose así pertinente su inclusión para el desarrollo pedagógico, en cada uno de los espacios académicos de la institución.

En relación con lo anterior, el Colegio tiene además como referente central el constructivismo, entendiéndolo como aquel conjunto de concepciones sobre el aprendizaje, que proviene de dos teorías básicas del desarrollo cognoscitivo (Piaget,1970 y Vigotsky,1978) que proporciona una base sólida para entender que el aprendizaje ocurre permanentemente en las personas en sus medios de socialización y no como un fenómeno exclusivo de la escuela y de las aulas. (Ordoñez, 2004)

Figura 1. Modelo y enfoques pedagógicos del IED Colegio República Bolivariana de Venezuela



Fuente: elaboración del grupo maestrante

En el hacer reflexiono, comprendo y aprendo

Dada la gráfica, se puede afirmar que la institución persigue continuamente cierta democratización para el acceso al aprendizaje, al inscribirse dentro de un modelo pedagógico que se alimenta de diferentes enfoques y que privilegia una pedagogía más que prescriptiva, prospectiva (Ávila, 2007), la cual se apoya sobre prácticas que se ajustan a la realidad institucional.

Entre una de las herramientas que el establecimiento usa para dar cuenta de esa realidad, están las evaluaciones que desde las orientaciones del PEI, deben ser flexibles y ajustarse a las necesidades y particularidades del grupo, incluyendo así la autoevaluación y coevaluación, las evaluaciones finales y de recuperación.

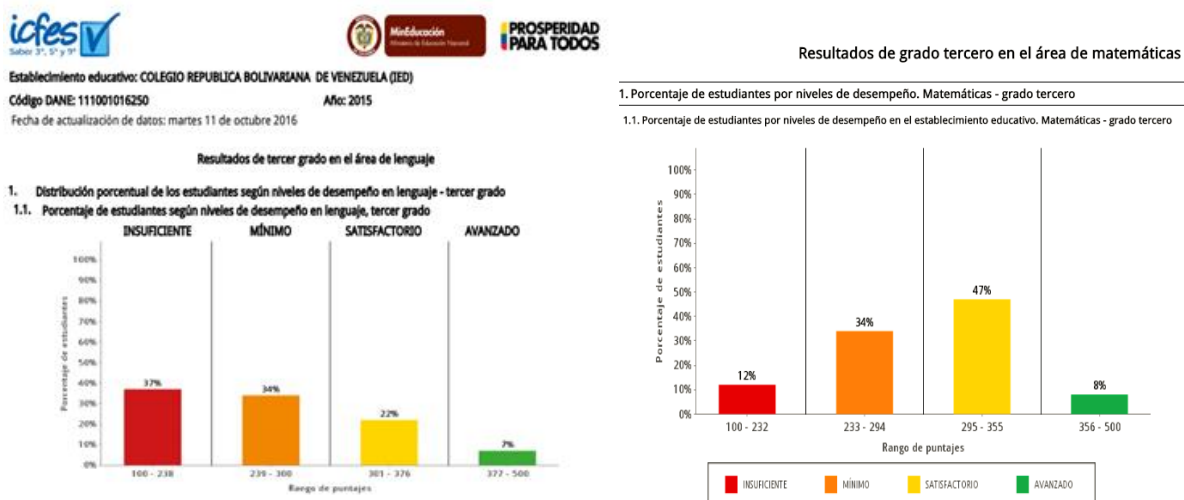
Por otro lado, como medición a nivel institucional y nacional, se encuentran las pruebas SABER e ICFES, que como bien es sabido, buscan “comparar directa y regularmente la calidad de los resultados académicos entre los distintos sistemas educativos” (Barber & Mourshed, 2008) y en la mayoría de los casos, definir la “calidad y excelencia” de los educandos.

Fue así que al revisar y analizar los resultados de una las evaluaciones nacionales (Prueba Saber, 2015), tanto para el área de Lenguaje como Matemáticas, se pudo identificar como el promedio obtenido, estuvo por debajo de la media nacional y de los colegios distritales del país. A su vez, al comparar los resultados entre el área de Lenguaje y la de Matemáticas dentro de la institución, como se muestra en la figura No 2, hubo una notable diferencia, al estar el área de Lenguaje muy por debajo de los mínimos requeridos, en paralelo con el área de Matemáticas.

En el hacer reflexiono, comprendo y aprendo

Figura 2. Pruebas Saber (2015)

Paralelo resultados IED República Bolivariana de Venezuela del grado Tercero en el Área de Lenguaje y Matemáticas



Fuente: www.icfesinteractivo.gov.co

De manera semejante, al aplicar una prueba diagnóstica de Lenguaje a los grados primero, cuarto y noveno (anexo 02), se constató la deficiencia existente en lo que a las competencias comunicativas se refiere. Según los resultados y el cotejo realizado con el grupo maestrante, el 80% de los estudiantes de estos tres niveles, presentaron dificultad para comprender textos, así como poca o escasa producción textual.

Teniendo en cuenta entonces los datos anteriormente señalados y las preocupaciones de algunos maestros acerca de las deficiencias presentadas en la mayoría de sus estudiantes en torno a la escritura, lectura y comprensión textual, la institución ha ido implementando estrategias acordes con dichas necesidades, principalmente reconociendo dos aspectos: la poca habilidad e interés que tienen los educandos en la escritura formal que propone la escuela y la baja

En el hacer reflexiono, comprendo y aprendo

comprensión y construcción de sentido que encuentran en los textos presentados dentro del ámbito académico.

Es así como desde el proyecto PILEO, se ha pretendido:

(..) impactar a los estudiantes mediante la cultura institucional, el testimonio, la didáctica y la formación constante de sus maestros (...) centrándose en la reflexión sobre la tarea diaria y en la manera como cada quien aporta a la globalización de la lectura, la escritura y la oralidad desde el área que orienta. (El educador, 2014)

A la par, con la participación de la comunidad educativa (maestros, estudiantes y padres de familia), se elaboró y publicó además hasta el año 2016, el periódico Ítaca que, aunque integró estrategias diversas para el fomento de la producción textual, no tuvo gran incidencia y continuidad para el fortalecimiento o avance significativo de dicha competencia.

Es en ese intento entonces de superar y fortalecer las dificultades presentadas en la enseñanza-aprendizaje del Lenguaje, que se hace necesario reconocer en primer lugar a los niños, adolescentes y jóvenes como aquellos que:

(...) no sólo están ahí en silencio esperando a ser enseñados, sino que también hablan, escuchan, leen, escriben y hacen algunas cosas con las palabras, y al hacer esas cosas con las palabras colaboran unos con otros en la construcción del conocimiento. Porque al hablar, al escuchar, al leer, al entender y al escribir (al hacer cosas con las palabras) intercambian significados, dialogan con las diversas formas de la cultura, adquieren (o no) las maneras de decir de las distintas disciplinas académicas, resuelven (o no) algunas tareas, y en ese intercambio comunicativo aprenden a orientar el pensamiento y las acciones, aprenden a regular la conducta personal y ajena, aprenden a conocer el entorno

En el hacer reflexiono, comprendo y aprendo

físico y social, aprenden, en fin, a poner en juego las estrategias de cooperación que hacen posible el intercambio comunicativo con las demás personas y la construcción de un conocimiento compartido del mundo. (Lomas, 1995, p. 2-3)

Por tanto, para validar lo que dicen y hacen los estudiantes con las palabras y lo que implica el desarrollo de las competencias comunicativas en el ser humano, los procesos de enseñanza-aprendizaje empezarán a tener otra intención y, en consecuencia, una nueva acción.

Ahora bien y de acuerdo con las particularidades del curso 401, se aplicó una prueba diagnóstica a 24 estudiantes de los 26 que había en el aula, puesto que los dos estudiantes que presentaban Autismo, estaban en un nivel inicial de adaptación y de habilidades básicas de aprestamiento.

La prueba evaluó particularmente el aspecto cognitivo en el área de Lenguaje (remítase nuevamente al Anexo 02); con preguntas que se estructuraron a partir de aspectos semánticos, sintácticos y pragmáticos alrededor de una fábula y de un texto enciclopédico.

Los resultados sobre la fábula y la comprensión de la misma, arrojó en la primera pregunta referente a la representación gráfica de la historia, que el 90% hiciese sin ninguna dificultad el dibujo del personaje principal de la historia y un 10%, el esbozó de este mismo personaje dentro de una escena.

A las preguntas abiertas y a las de respuesta de falso y verdadero, el 100% dio cuenta de manera acertada a cada una de ellas, con la particularidad que el 60% tuvo que hacer nuevamente una relectura de la fábula, para reafirmar o encontrar algunas de las respuestas. De acuerdo a la identificación de la secuencialidad de la misma, sólo el 30% pudo organizarla sin ninguna dificultad, mientras que el 70% restante, pidió que nuevamente se le explicara el ejercicio. En el

En el hacer reflexiono, comprendo y aprendo

escrito reflexivo sobre la moraleja de la historia, se apreciaron respuestas concretas en relación a lo que para ellos estuvo bien y lo que estuvo mal y en donde el 70% sugería, además, acciones puntuales a seguir.

Por otro lado, las preguntas referidas a la información extraída de manera literal del texto enciclopédico, evidenció la apropiación de habilidades básicas del lenguaje, como el reconocimiento de vocabulario cibernético en un 90%, producción textual con 2 o 3 oraciones, donde solamente el 20% presentaba coherencia y cohesión y el uso correcto de conectores y signos de puntuación, en contraste con el 70% restante, que repetía conectores como la “y”, adverbios: “y entonces, luego, después, etc.”, y un manejo deficiente de ortografía.

En las preguntas 8, 9 y 10, se identificó además la dificultad de comprender esta clase de textos (estructura informativa o expositiva) con 3 o más párrafos, donde sólo el 10% de los estudiantes alcanzaron comprender sin ninguna dificultad la información contenida, destacando la idea principal con algunas secundarias y respondiendo a su vez, de manera acertada las preguntas formuladas, mientras que al 90%, le costó o no pudo dar cuenta del mismo.

Capítulo II

Problema Generador

A partir entonces de las necesidades y dificultades del curso en mención, encontradas alrededor del Lenguaje y en particular a la deficiencia en la comprensión de textos expositivos o informativos, se hizo una propuesta de intervención que tomó como referencia documentos establecidos por la institución, como el registro de los datos básicos del estudiante (fichas del estudiante), el seguimiento a nivel académico y comportamental consignados en el Observador y la reflexión de aquellos sucesos relevantes presentados en el día a día; con el fin de ampliar y caracterizar los rasgos y problemas más distintivos de la población a intervenir, para luego ser tenidos en cuenta y así poder consolidar una propuesta integral y novedosa.

Con el objetivo de cualificar el diagnóstico de la población, se aplicaron encuestas y fichas académicas a cada grupo familiar, y se pudo establecer que el 80% de ellos vivían en arriendo; el 48 % convivían con grupos familiares de cuatro (4) integrantes y el 26% con dos integrantes (mamá-hijo, papá-hijo); entre las actividades laborales, el 67% se ubicaban en trabajos informales (vendedores, comerciantes, etc.) y un 11% en amas de casa (Anexo 3). Aunque no se profundizó de manera formal sobre las problemáticas presentes al interior de las familias, gracias a los registros y a la relación permanente entre los estudiantes y la maestra, se identificaron problemáticas comunes como abandono familiar, consumo de drogas por parte de algún familiar o conocido, violencia intrafamiliar y contacto con actos violentos dentro del barrio o zonas circundantes. Estos aspectos permitieron identificar causas relacionadas con el ámbito familiar que afectan directamente el desempeño de los estudiantes en el aula y sus desarrollos académicos.

En el hacer reflexiono, comprendo y aprendo

En lo que concierne al ámbito escolar, el 90% de los estudiantes expresaron su interés por sus procesos de aprendizaje, evidenciándose a través del empeño, dedicación, retroalimentación y verbalización que hacían constantemente de lo que iban aprendiendo, sobresaliendo el interés por los ejercicios dinámicos y el desarrollo de alguna habilidad específica como dibujar, leer, narrar historias, compartir datos interesantes entre ellos y elaborar talleres en grupo. Asimismo, la encuesta refleja en cuanto a su interés disciplinar, el no posicionar una sola asignatura preferida que sobresaliera sobre otra, alcanzando solamente en este aspecto, Ciencias Naturales un 21% de preferencia (Anexo 3).

Cabe señalar aquí, en lo que a los estudiantes con NEEP (Necesidades Educativas Especiales Permanentes) respecta, tienen procesos y acompañamientos distintos, como por ejemplo, un estado inicial de aprestamiento, reconocimiento de símbolos - signos escriturales y matemáticos, y, manejo de rutinas, que en este curso en particular, es el primer trabajo o refuerzo que se les desarrolla con el apoyo de los acompañantes terapéuticos y la orientación de la docente titular; esta última además establece de manera conjunta con los acompañantes, los indicadores de logro a seguir, según la necesidad y características propias de esta población, ajustando o retomando del plan de estudios aquello que se adecuaba a las particularidades de estos estudiantes.

En síntesis, al examinar toda la información recogida, las características propias de la localidad, la diversidad poblacional, lo que la Institución esboza en el currículo, los resultados de las pruebas - encuestas implementadas y las dificultades por las que atravesaban la mayoría de los estudiantes, en especial, en el área de Lenguaje, se definió la siguiente propuesta de intervención con la implementación de prácticas o acciones pedagógicas novedosas, que interesaran y motivaran a los estudiantes en desarrollar sus habilidades comunicativas y en especial, sobre la actividad comprensiva.

En el hacer reflexiono, comprendo y aprendo

El propósito de esta intervención pedagógica se orientó hacia el desarrollo y fortalecimiento de la habilidad comprensiva, en especial de aquellos textos donde se presentaba mayor dificultad como son los textos expositivos, entendiéndolo como “un tipo de texto cuya finalidad es hacer comprender o presentar una información” (Martínez y Rodríguez, 1989, P. 56). De igual manera, con el apoyo de estrategias pedagógicas pertinentes y el portafolio reflexivo se buscaba pertinencia en la propuesta pedagógica a implementar.

Pregunta que orienta la intervención

¿El portafolio reflexivo como estrategia metacognitiva y la lectoescritura con sus diversas estrategias didácticas (antes, durante y después), permiten el desarrollo o fortalecimiento de la habilidad comprensiva de textos expositivos?

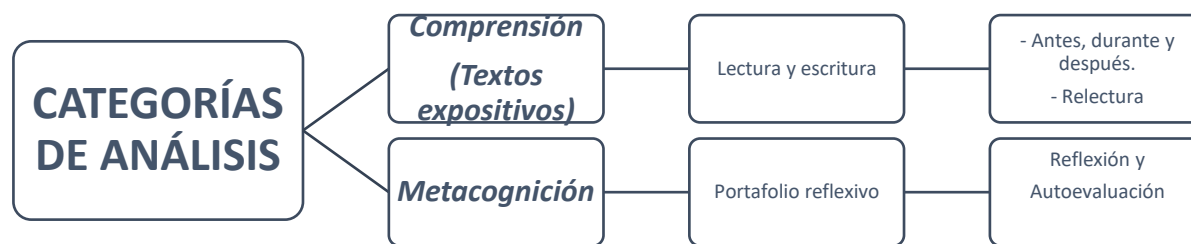
Hipótesis de acción

Por medio de los tres momentos de la lectura (antes, durante y después), la producción textual orientada y el trabajo metacognitivo alrededor del Portafolio Reflexivo, los estudiantes de cuarto grado de primaria, fortalecerán su habilidad comprensiva de textos expositivos.

Para ello, se establece la siguiente matriz categorial con sus respectivas subcategorías de análisis, que orientarán el abordaje conceptual y metodológico de la propuesta de intervención y que permitirán servir como herramienta, para el proceso adquisitivo de la habilidad comprensiva de textos expositivos:

En el hacer reflexiono, comprendo y aprendo

Figura 3. Matriz Categorial de la propuesta de intervención



(Fuente: elaboración propia)

Referentes teóricos y metodológicos

La institución Colegio República Bolivariana de Venezuela, desde el currículo, identifica y posiciona al lenguaje y las competencias comunicativas, como una de las habilidades más importantes y fundamentales a desarrollarse con la población estudiantil.

Lo reconoce -el lenguaje-, como la capacidad inherente que posee todo ser humano y que, por ende, le posibilita aprender, poder ser y hacer parte del entretejido social al cual pertenece, para así darle sentido y apropiación al mundo que le rodea. Lo señala, además, como la herramienta fundamental para el desarrollo del pensamiento, tanto en el aspecto cognitivo como social y que le facilita ser más competente en las diferentes situaciones y ambientes que se le presentan en la vida, asemejándose a los planteamientos de Lomas (2011).

Desde esta mirada y luego de la práctica pedagógica dentro de las aulas, se evidenció una contraposición de lo que se deseaba y lo que realmente se presentaba y es por eso, que teniendo en cuenta los aportes hechos desde el Ministerio de Educación (1998) con los Lineamientos curriculares en el área de Lenguaje, para lograr una adecuada y acertada formación en los estudiantes, se debe partir de:

En el hacer reflexiono, comprendo y aprendo

(...) las competencias en lenguaje se relacionan de manera estrecha con el desarrollo evolutivo de los estudiantes y, por supuesto, varían de acuerdo con la infinidad de condiciones que ofrece el contexto cultural del cual forman parte y participan. (p. 27)

En otras palabras, el Lenguaje y la enseñanza de este como disciplina dentro del ámbito educativo, se debe convertir en el pilar de cualquier proceso de enseñanza-aprendizaje, al cual hay que otorgarle el valor, sentido y uso que este posee. Una de las reflexiones con las que se tendría que iniciar, por consiguiente, sería el de su papel histórico, social, cultural y las implicaciones en la vida del ser humano, no sólo como un instrumento o medio, sino como el configurador por excelencia de lo que lo construye como persona y lo hace ser dentro de un contexto en particular.

Importancia del lenguaje y la comunicación

La enseñanza-aprendizaje del Lenguaje en todos los tiempos, se ha dado con una serie de requerimientos en relación con la época y las exigencias que esta presentaba. Fue así como se pasó de un modelo en la Edad Media y siglo XVIII que se enfocaba en el desarrollo de referentes culturales y modelos del buen hablar y escribir, hasta nuestros días -siglo XXI- que, con los avances tecnológicos y culturales, propende por el desarrollo de la expresión y recreación del lenguaje en todas sus formas, para la adquisición de competencias que le permitan al ser humano interactuar con el otro de manera asertiva y eficaz (Girón & Vallejo, 1992)

Es por eso que uno de los objetivos que se debe plantear en todo sistema educativo, debe acercarse a esta historicidad y reconocer, por consiguiente, la necesidad de implementar estrategias acordes a la población actual, para permitir o alcanzar aprendizajes significativos que reconozcan esa diversidad y particularidad de los miembros. Para ello, debe partir de dos

En el hacer reflexiono, comprendo y aprendo

interrogantes que deben orientar permanentemente la práctica pedagógica en la enseñanza del lenguaje: ¿para qué enseñarlo y cómo hacerlo? y las reflexiones que de allí surjan.

En ese orden de ideas, al hacer un acercamiento a estas preguntas, lo primero que debe reconocerse es la intencionalidad que existe en el trasfondo de estas. Para eso, hay que hablar de la naturaleza subyacente en el ser humano de expresar o poner de manifiesto su pensamiento y a la vez, transformarlo a través de algún medio, que en este caso sería el lenguaje, entendido como el vehículo para comunicarse, como para apropiarse de los símbolos presentes en su realidad inmediata. Es aquí entonces cuando el acto de comunicar se hace fundamental en la vida del hombre, llevándolo a crear signos y códigos que facilitan su inmersión y construcción de ser social y en donde la “zona de desarrollo próximo” (Vygotsky, 1986) cobra vital importancia, pues en el intercambio de ideas y formas de ser y actuar que sólo se da con el otro, el ser humano se reconocerá a sí mismo y reconocerá y apropiará de lo que en el mundo existe, tanto de las imaginarios que de él se tiene -realidad-, como de las formas o normas para relacionarse con los demás -leyes-.

Para que se dé entonces esa comunicación, como lo expresa Lomas (1999, p.25) citando a Hymes (1984): “no es suficiente conocer la lengua, el sistema lingüístico; es necesario igualmente saber cómo servirse de ella en función del contexto social”; y es ahí cuando se puede hablar de qué enseñar-aprender en el área de lenguaje.

La educación en torno a esta disciplina, ya no bastará con el simple hecho de conocer el código de una lengua en particular, sino que requerirá de una serie de habilidades y conocimientos previos, que harán posible de un uso correcto y eficaz de la lengua relacionado con el contexto y el momento:

En el hacer reflexiono, comprendo y aprendo

(...) al aprender a hablar una lengua no sólo aprendemos a utilizar la gramática de esa lengua sino también al modo más adecuado de usarla según las características de la situación de comunicación y de los interlocutores, según los fines que cada uno persiga en el intercambio comunicativo, según el tono (formal o informal) de la interacción, según el canal utilizado (oral, escrito, formas no verbales como los gestos...) según el género discursivo (conversación espontánea, entrevista, exposición, narración, descripción, argumentación...) y según las normas que rigen el tipo de situación comunicativa de la que se trate. (...) al aprender a usar una lengua no sólo aprendemos a construir frases gramaticales correctas (como subraya Chomsky) sino también a saber qué decir, a quién, cuándo y cómo decirlo y qué y cuando callar. (Lomas, 1999, p. 26)

Teniendo en cuenta lo anterior, se identifican las cinco destrezas que inciden a la hora de desarrollar la competencia comunicativa y que deben promoverse necesariamente en todo ser humano: hablar, escuchar, leer, entender y escribir y que como lo advierte Lomas (1999), que permitirán usar la lengua de manera adecuada, eficaz y competente en las distintas situaciones comunicativas presentes en la vida cotidiana y así situarse y apropiarse de lo que el contexto también le ofrece.

Esas destrezas a su vez tendrán como referencia necesariamente, el nivel y desarrollo cognitivo y madurativo en el que se encuentre el individuo, por lo que gradualmente pasará de un nivel a otro más complejo; de un reconocimiento y aprendizaje de los códigos lingüísticos a procesos abstractos y generales referidos al uso en contexto. Esa competencia comunicativa, además, tendrá que desarrollarse a través de subcompetencias, que redundarán en el desarrollo apropiado de las mismas, como lo son: la competencia lingüística o gramatical (sintaxis), la

En el hacer reflexiono, comprendo y aprendo

sociolingüística (pragmática), la discursiva o textual (semántica), la estratégica, la literaria y la semiológica o mediática. Lomas (1999).

Y es en este punto, cuando luego de reconocer las habilidades y competencias inherentes en el ser humano, surge la pregunta: ¿Qué es la comprensión y cómo se desarrolla?

La comprensión

Una de las mayores dificultades por las que pasan los seres humanos, luego de aprender a decodificar los signos, es la de comprender lo que dicen aquellas palabras organizadas de una manera particular en relación con otros sistemas de expresión (dibujos, gráficos, señales, etc.) y que se reflejó de manera estadística en las distintas pruebas implementadas dentro de la institución, descubriendo un nivel más complejo de dicha habilidad y que tiene que ver con el reconocimiento de lo que dice un texto con carácter expositivo. Según Mateus (2012) esas deficiencias o dificultades, se dan generalmente porque los aprendices no han logrado asumir y los maestros tampoco los han formado, en entender que la comprensión es un proceso de orden cognitivo que va más allá de la simple decodificación o memorización de signos gráficos:

Es necesario reconstruir en la mente la red de significado que componen las ideas del texto, puesto que de este no se explicitan todos los elementos que se requieren para su comprensión (...) Comprender un texto implica, entonces, la creación de una representación compleja que integra tanto los conceptos explícitos del texto, como el conjunto de inferencias necesarias para establecer las referencias y asociaciones implícitas en él. (p.117)

El individuo en ese proceso de comprensión, transcurre de una representación organizada por niveles, pasando de lo concreto o literal hasta la transformación de la información o

En el hacer reflexiono, comprendo y aprendo

representación en niveles más abstractos; como bien lo explica Mateus (2012) citando a Kintsch (1988) y a Kintsch y Van Dijk (1983), el lector recurre constantemente a sus conocimientos previos, para acercarse a lo que dice el texto y así poderlo entender y comprender, por lo que este último estará condicionado a las experiencias y saberes previos que el lector posee, dando como resultado que la comprensión de las ideas expresadas en el texto se limite a los conocimientos (declarativos, procedimentales o condicionales) que se tengan y que inciden de manera directa en el proceso lector.

Otra de las dificultades que se observan a la hora de comprender un texto, se da cuando los estudiantes no pueden precisar las ideas principales o afirmaciones de lo que forma parte de un texto (semántico), pero que es prescindible reconocerlo; esas limitaciones también se relacionan como lo afirma Mateus (2012) a otros factores como el tipo de texto, los conocimientos previos del lector, el tipo de tarea, los intereses del individuo, etc. Es en este momento, cuando las tareas para el alcance de dicha habilidad, deben pasar de lo formal (estructura sintáctica) a la representación cognitiva o mental, entendida como un modelo de situación que, en la mayoría de las veces, está integrado por inferencias asociativas, explicativas o predictivas. Es así como esta se irá configurando como una actividad de comprensión y producción de sentido, que involucrará procesos de interrogación, participación y actualización por parte de un receptor activo. (Santiago; Castillo & Morales, 2007).

La lectura: el antes, durante y después

En esa búsqueda y construcción de significado, el lector deberá efectuar, además, una serie de operaciones cognitivas (abstracción, análisis, síntesis, inferencia, predicción, comparación) en las que pondrá inevitablemente en juego sus conocimientos, intereses y estrategias, en relación con los aspectos que brinda el texto, siempre dentro de unas circunstancias determinadas; de esta

En el hacer reflexiono, comprendo y aprendo

forma, la lectura se ubicará en una interacción continua entre lector, texto y contexto (MEN, 1998).

Aquí se entenderá y privilegiará, por consiguiente, el proceso de lectura con una orientación de corte significativo como “un proceso de interacción entre un sujeto portador de saberes culturales, intereses, deseos, gustos, etcétera, y un texto como el soporte portador de un significado, de una perspectiva cultural, política, ideológica y estética particulares”. (MEN, 1998, p.27)

Para ello, el maestro deberá entender que el acto de leer también va mucho más allá de esa simple decodificación y avanzar a una concepción más compleja, reconociendo los elementos que la acompañan y configuran. Al implementarse estrategias en torno al proceso lector, se deberá involucrar e incidir sin lugar a dudas, en el ámbito cognitivo y metacognitivo, que desde la óptica de Solé (1998) citada por Santiago, Castillo & Morales (2007) se tendrá que trabajar imprescindiblemente:

(...) prelectura o fase de anticipación en la que se encuentra, definir objetivos, indagar sobre conocimientos previos, formular predicciones, plantear interrogantes con respecto al texto; durante la lectura o fase de construcción, que supone aspectos como centrarse en el contenido principal, controlar la comprensión, identificar afirmaciones, formular hipótesis y evaluarlas, formular preguntas y responderlas, buscar ayuda en caso de tener dificultades de comprensión; y después de la lectura o fase de evaluación, que contempla dar cuenta del proceso por medio de diversos recursos: resúmenes, mapas conceptuales, mapas mentales, cuadros sinópticos, reseñas, entre otros. (p. 30)

En el hacer reflexiono, comprendo y aprendo

Complementando y enriqueciendo los momentos referidos anteriormente, los Lineamientos curriculares en el área de lenguaje, aportan al respecto que:

En el antes y durante, las actividades deberán focalizar la atención, despertar el interés, activar los conocimientos previos, movilizar los procesos imaginativos y creativos y promover la predicción (...) Y en cuanto a las estrategias para después de la lectura, lo que deberán buscar será el de la reconstrucción del significado global y específico del texto, así como el reconocimiento de su estructura organizativa. (MEN, 1998, p. 64)

Cabe añadir aquí lo que la “cognición situada” aporta a estos aprendizajes significativos, pues no hay que desconocer el ambiente y las interacciones que el ser humano realiza y que generan unas prácticas particulares en relación con otros, por lo que sus esquemas cognitivos y socio afectivos, estarán directamente afectados o condicionados por esos escenarios; es así, como muchas de las tareas que se presentan en el ámbito educativo, al desconocer esas realidades, hacen que las tareas no tengan sentido, ni mucho menos interés por ser resueltas (MEN, 1998); los alumnos (aprendices o novicios) aprenden fundamentalmente, en contextos pertinentes que como dice Díaz Barriga (2003) les ayuda a transferir o aplicar esos nuevos conocimientos a situaciones cotidianas reales:

Un modelo de enseñanza situada, resaltará la importancia de la influencia de los agentes educativos, que se traducen en prácticas pedagógicas deliberadas, en mecanismos de mediación y ayuda ajustada a las necesidades del alumno y del contexto, así como de (...) estrategias que promuevan un aprendizaje colaborativo o recíproco. (p. 4)

El acto cognitivo también da luces en la orientación y desarrollo de la comprensión, al concretizar acciones puntuales como muestreo, predicción, inferencia, verificación y

En el hacer reflexiono, comprendo y aprendo

autocorrección (Goodman, 1982), donde permiten que el lector haga uso de sus esquemas mentales para identificar lo que el texto dice en relación con sus saberes previos y otros textos, donde se ve influenciado también, por factores relevantes como su situación emocional y la competencia lingüística adquirida.

Una breve explicación de la incidencia que tienen estos componentes en la habilidad comprensiva, nos la ofrece Alliende (1982) citado en el MEN (1998):

-Propósitos (...) Normalmente se lee con un fin, ya sea informativo o recreativo; pero, cualquiera sea el propósito, este condiciona la comprensión.

-Conocimiento previo: El grado de comprensión lectora está determinado por el conocimiento previo; por ejemplo, a mayor conocimiento del tema que se está leyendo, mayor comprensión del mismo.

...el conocimiento previo del lector que es un factor determinante en el proceso de construcción del significado. Ese “conocimiento previo” está constituido no solamente por lo que el sujeto sabe sobre el tema específico trabajado en el texto, sino también por su estructura cognoscitiva, es decir, la forma en que está organizado su conocimiento, los instrumentos de asimilación de que dispone por su competencia lingüística en general y el conocimiento de la lengua en particular.

-Nivel del desarrollo cognitivo: (...) Dos lectores pueden poseer el mismo conocimiento previo frente a un tema en específico, pero cada uno puede comprenderlo de un modo diferente dada su competencia cognitiva.

En el hacer reflexiono, comprendo y aprendo

-Situación emocional: La realidad afectiva del lector en el momento de la lectura condiciona la comprensión de un texto. Los significados se construyen a partir de la interacción entre la realidad interior del sujeto que lee y la realidad exterior en la que habita el texto.

-Competencias del lenguaje: Se trata de conocimiento que el lector posee de su lengua, su léxico y su sintaxis, y el modo de utilizarla. (p. 49)

Son, por lo tanto, diversos los elementos y momentos que determinan la comprensión, por lo que no hay que perderlos de vista a la hora de planear y mucho menos, de llevarlos a la práctica pedagógica. Cuando se concibe el texto y el acto de leer con sus múltiples componentes, se podrá entender y decir del porqué se facilita o no, el acto de comprender y el trabajo pedagógico se revestirá de experiencias y “aprendizajes significativos” (Ausubel, 1976), que los estudiantes asumirán como un estado procesual, el cual se puede alcanzar.

El rol del maestro será en esa medida, el promotor de esas situaciones o ambientes que privilegian procesos de producción y expresión tanto oral como escrita, así como del fomento de la lectura y comprensión, que parte de sus ideas previas y el contexto en cual está inmerso.

Así por ejemplo, la tarea de crear las condiciones en el aula para el aprendizaje de la lectura y su posterior comprensión, tiene que involucrar además un reconocimiento y diferenciación de lo que una tipología de texto ofrece y la toma de decisiones en cuanto a los tipos de materiales que se deben usar para responder de manera eficaz a las múltiples necesidades y funciones de cada uno, por lo que la elección de esos materiales se tiene que hacer de manera cuidadosa e intencionada por parte del maestro.

En el hacer reflexiono, comprendo y aprendo

Los textos expositivos

Los textos expositivos al estar en constante uso y rotación dentro del ambiente escolar, cobran vital importancia, puesto que permean e inciden en los aprendizajes que se puedan dar a partir de ellos, poniendo a prueba no sólo la competencia lectora, sino también la capacidad comprensiva que se debe poseer; no sólo demandará extraer la información de su superficie, sino también, construir un mapa mental de la idea general expuesta, que generará la adquisición o no de nuevos conocimientos y aprendizajes transferibles a las diferentes disciplinas.

Martínez y Rodríguez (1989), señalan al respecto que

(...) el desconocimiento de las características y el funcionamiento de los textos expositivos, al ser estos los predominantes en el ámbito académico, constituye un factor importante del llamado fracaso escolar, que resulta más evidente en el paso al ciclo superior. (p. 79)

Ahora bien, ¿qué son los textos expositivos?; en cuanto a su estructura, se define esta clase de textos como una presentación o una sucesión de información sobre un tema específico, por lo que se hace útil en el individuo que lo interpreta según Martínez y Rodríguez (1989), tener a su haber” tres tipos de saberes o sistemas de conocimientos: un saber social o interpersonal, un saber conceptual y un saber lingüístico o textual” (p.79).

En torno a los problemas que presentan los lectores de esta clase de textos se puede identificar dificultades de tipo conceptual, como el no poder entrever las relaciones lógicas entre los distintos conceptos, la poca o nula jerarquización sintáctica, que origina el situar todas las oraciones en un mismo nivel semántico, y el escaso uso de recursos lingüísticos, que repercutirá

En el hacer reflexiono, comprendo y aprendo

en el no reconocimiento de otro tipo de lengua distinta a la que manejan habitualmente.

(Martínez & Rodríguez, 1989).

Por ello, al presentarse esta gama de dificultades, se debe partir de la base de no ser este un proceso o tarea fácil y que, por lo tanto, requerirá de un trabajo y “entrenamiento” constante en el tiempo con el uso de diversas estrategias que aborden el texto desde sus múltiples estructuras (semántica, sintáctica y pragmática) y funcionalidades.

Producción escrita

Ahora bien, el acto de escribir entendido como un proceso complejo de construcción de significación y sentido, también forma parte fundamental en el desarrollo de la comprensión, puesto que como bien lo señala el MEN (1998):

No se trata solamente de una codificación de significados a través de reglas lingüísticas.

Se trata de un proceso que a la vez es social e individual en el que se configura un mundo y se ponen en juego saberes, competencias, intereses, y que a la vez está determinado por un contexto socio-cultural y pragmático que determina el acto de escribir: escribir es producir el mundo. (p.27)

En concordancia a este postulado, a la hora de fortalecer la habilidad comprensiva, el uso y práctica de la producción textual, se hace esencial en el ámbito comunicativo, pues servirá como medio para expresar ideas y como soporte a “descubrir las, manipularlas, analizarlas, nombrarlas a nuestra manera y no a la de otros” (Isaza y Castaño, 2010, p. 42); es desde allí cuando precisamente el que escribe, debe poner sobre la mesa, todos los conocimientos que tiene de un tema y desentrañar aquello que le falta saber o entender, para poder organizarlos y expresarlos de manera intencionada y organizada, siguiendo unas pautas y unos propósitos en particular.

En el hacer reflexiono, comprendo y aprendo

Constantemente se verá enfrentado a lo que sabe y aún le falta saber, a lo que desea expresar (intención inicial) y lo que realmente está quedando en el papel; a lo que el acto o género comunicativo dice sobre aquello; a la coherencia, cohesión y pertinencia que está tomando su escrito; a lo que quiere que el futuro lector entienda o al convencimiento que quiere lograr de este, frente a lo que lee y a la forma en que está expresando y materializando lo que en su mente existe.

La Metacognición

En contraste, el proceso metacognitivo como estrategia reflexiva en el individuo, ubica al sujeto en el qué, por qué, cómo está aprendiendo y con qué intención o finalidad lo está haciendo, para hacerlo más consciente de sus procesos comprensivos y formativos, asumiendo el proceso lector como,

(...) tomar conciencia del propio proceso de lectura de manera que el lector pueda supervisar y controlar su interacción con el texto, darse cuenta qué partes no comprende y por qué y, además, saber cómo resolver estas dificultades. (MEN, 1998, p.66)

Al respecto, se pueden distinguir dos componentes metacognitivos esenciales, que como lo postulan Baker & Brown (1984), están relacionados con la habilidad para reflexionar sobre el propio proceso de comprensión, que incluye el conocimiento que el lector tiene de sus propias habilidades y recursos en función de la naturaleza de los materiales de lectura y de las demandas de la tarea; así por ejemplo, puede ser consciente de que si no se entiende alguna parte del texto, puede devolverse, releerlo y avanzar en la lectura para deducir el significado a partir del contexto.

En el hacer reflexiono, comprendo y aprendo

Al situarnos consecuentemente en la función que este mecanismo cognitivo cumple para desarrollar la habilidad comprensiva, la metacognición promueve en este caso, la interacción y confrontación de los diferentes puntos de vista, permitiendo descentrar y ayudar a la persona a empezar a tomar conciencia de lo que dicen otros, para acercarlos cada vez más, a la objetividad de lo que se lee. (Lerner, 1985)

Estrategia Metodológica

Cuando se habla de estrategia pedagógica o metodológica, se define como el “conjunto de acciones que se realizan para obtener un objetivo de aprendizaje” Santiago, Castillo & Morales, (2007); o según Díaz Barriga (2006), como aquellos procedimientos que el profesor emplea de manera “adaptativa, autorregulada y reflexiva para promover el logro de aprendizajes significativos en los alumnos” (p.8), por lo que deben estar sujetos a una planificación vista como una hipótesis de trabajo, que tendrá que ser flexible, falible y perfectible (Lomas, 1999).

Esa planificación, además, tendrá que servir de guía para organizar la práctica, puesto que deberá involucrar diversas actividades flexibles de enseñanza- aprendizaje que estarán sujetas a unos tiempos, metodologías, objetivos, recursos, contenidos y una evaluación permanente de los procesos que vayan surgiendo. No obstante, de acuerdo al propósito o intención formativa que se tenga, la planificación se estructurará de acuerdo a unos objetivos específicos que consecuentemente se reflejarán en la alineación de los elementos constitutivos de la misma.

La secuencia didáctica

Se hace pertinente entonces desarrollar en este aspecto, un conjunto de actividades articuladas de aprendizaje, que la secuencia didáctica por sus características, favorecerá paulatinamente el alcance de dichos objetivos y que, a través de distintas actividades deliberadas de reconocimiento, comparación, transformación, producción y reconstrucción de un texto en

En el hacer reflexiono, comprendo y aprendo

relación con otro, posibilitará el alcanza del logro esperado. Como lo explican Dimaté y Correa (2010),

Es una sucesión de actividades que se realizan en un período de tiempo y con las que se busca que un estudiante alcance un aprendizaje específico. No son actividades aisladas, ni fragmentadas, sino que responden a una estructura secuencial que las encadena a lo largo de un período de tiempo que se considera prudente para que el alumno llegue a los aprendizajes que se ha trazado como meta. (p. 46)

Al reunir todas esas condiciones para hacer gradual el acceso a un conocimiento en particular, favorecerá y controlará a su vez, los aprendizajes o vacíos que se vayan dando por el camino, que, gracias a la secuencialidad de las distintas actividades, se apoyarán unas con otras, dando continuidad al proceso y a las producciones orales y escritas que se originen.

Portafolio reflexivo

¿Cuál o cuáles estrategias didácticas son las más idóneas para desarrollar la habilidad comprensiva de textos de corte expositivo?

El portafolio reflexivo, al ser una de las herramientas por excelencia que posibilita la reflexión y regulación de lo que se lee, entiende, comprende y aprende en cualquier campo del conocimiento, cobra un papel importante en este punto.

Uno de los primeros acercamientos y definiciones de portafolio en el ámbito educativo, lo ofrece Shulman (1999) al sostener que este medio didáctico, al ser una recolección y acumulación de evidencias y evaluaciones del proceso, requiere de una especial atención por su mirada reflexiva, comentada y justificada en relación con la relevancia que adquiere cada uno de los trabajos en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En el hacer reflexiono, comprendo y aprendo

Klenowski (2005), agrega por su parte, que los resultados analizados con el uso de los portafolios, promueven el desarrollo de habilidades sustanciales, tales como la reflexión, la autoevaluación y el análisis crítico; para lo que García (2000) citado por Rastrero (2007), en buena medida lo amplia en tres aspectos:

1. Es una selección deliberada del alumno o del docente que busca dar a conocer los esfuerzos, progresos y estrategias que sigue para lograr determinados objetivos.
2. La selección de trabajos que crea el portafolio se realiza de manera sistemática al constituir una secuencia cronológica que permite observar la evolución de conocimientos, habilidades y actitudes del alumno o del docente en una o más asignaturas.
3. Los trabajos contenidos en el portafolio están acompañados de una narrativa reflexiva por parte del autor que posibilita la comprensión de su proceso de aprendizaje. (p.10).

Al ser este, una recopilación de evidencias que encierran gran interés por los significados que han adquirido en el desarrollo de las mismas al reflejar los procesos alcanzados en torno a la enseñanza y el aprendizaje de algún aspecto en particular, se hace pertinente y útil implementarlo en cualquier propuesta de intervención; Klenowski (2005) señala al respecto:

Cuando un trabajo de portafolios incorpora la autorreflexión, se refuerza el aprendizaje del alumno debido a que le proporciona oportunidades para autoevaluar su propio crecimiento. Los estudiantes necesitan herramientas cognitivas para ser capaces de comprender su desarrollo. Por esto, la metacognición es un proceso esencial que debe tomarse en cuenta como forma alternativa de evaluación y debe estar presente en un trabajo de portafolios. (p. 14)

En el hacer reflexiono, comprendo y aprendo

Reconociendo la función y las bondades que tiene la implementación del portafolio en los procesos de enseñanza – aprendizaje, el portafolio con carácter reflexivo, entendido según las acepciones de García (2000, p.4) como una “colección de trabajos elaborados por el alumno o el maestro, que se relacionan de manera directa o indirecta con actividades referidas a contenidos curriculares” o como lo amplia Alfageme, (2007) “una herramienta, no sólo de evaluación, sino también de ayuda a alumnos y profesores para observar y conocer por sí mismos las competencias adquiridas y el aprendizaje realizado (p. 206).

Este -portafolio-, cumple además con una serie de condiciones acordes a un modelo de aprendizaje constructivo y significativo, donde se presenta una autoevaluación (por parte del educando) y evaluación autentica de sus aprendizajes, “Aprendizajes del aprendizaje”, que como herramienta de mejoramiento para el maestro y como compromiso de atención oportuna a los problemas que se van presentando, repercuten directamente en procesos efectivos para la adquisición de conocimiento.

Desde una postura significativa, con la implementación del portafolio reflexivo, se permitirá, por lo tanto, posicionar al estudiante como protagonista principal en cada uno de sus procesos formativos y que como bien lo expresa Klenowski (2005, p.14), los motivará “a ser responsable de sus propios aprendizajes de manera permanente” para lo que enumera seis principios que respaldan el uso de esta clase de portafolios:

(...) adquiere una nueva perspectiva sobre el aprendizaje, es un proceso en desarrollo, incorpora el análisis de los logros y el aprendizaje, requiere autoevaluación, motiva la elección del estudiante y su reflexión sobre el trabajo, y por último implica a los profesores o a los tutores como facilitadores del aprendizaje. (Klenowski, 2005 p.144)

En el hacer reflexiono, comprendo y aprendo

Para el maestro, esta herramienta no cabe duda que cumple un papel multifuncional tanto por su uso didáctico, al favorecer aprendizajes autónomos y personalizados, como por ser un instrumento en esencia evaluativo de corte cualitativo: primero porque da cuenta realmente de lo que aprende el estudiante y segundo, por los avances alcanzados en el trayecto del ejercicio, permitiendo ser un buen indicador de si lo que se está realizando, cumple con el propósito inicial o por el contrario, deben hacerse los ajustes necesarios para poder conseguirlo.

Se puede concluir entonces, que estimular la producción y la comprensión de los diferentes sistemas simbólicos mediante la generación de experiencias significativas, situadas y reflexivas del aprendizaje, brindará a los educandos la posibilidad de construir y expresar significados, de comprender y recrear el mundo (Correa y Otros, 2003).

En el hacer reflexiono, comprendo y aprendo

Capítulo III

Ruta De Acción

El presente capítulo describe al grupo con el cual se hizo la intervención; el diseño de la propuesta, las acciones desarrolladas en cada una de las sesiones, los objetivos y propósitos que la orientaron, así como los instrumentos de recolección de información que facilitaron la descripción, evaluación y análisis de la experiencia pedagógica en relación con el desarrollo de la habilidad comprensiva de textos expositivos.

Objetivos de la intervención

Objetivo general:

- Desarrollar la habilidad comprensiva de textos expositivos a través del portafolio reflexivo.

Objetivos específicos:

- Desarrollar los tres momentos de la lectura: el antes, durante y después para fortalecer la comprensión de textos expositivos.
- Abordar distintos textos expositivos (noticia, biografía, receta y texto enciclopédico) desde el reconocimiento del aspecto semiótico, sintáctico y pragmático.
- Permitir procesos metacognitivos a partir del trabajo con el portafolio reflexivo.
- Dar cuenta de la comprensión de un texto expositivo a través de la competencia escrita.

Propósitos de aprendizaje

De acuerdo con los indicadores que orienta el plan de área de Lenguaje del IED Colegio República Bolivariana de Venezuela, se retomaron los que a continuación se enlistan, por su relación con los objetivos propuestos para la intervención y que están en directa relación con las dos categorías y subcategorías:

En el hacer reflexiono, comprendo y aprendo

- **Comprensión de textos expositivos:**

- Identificar los rasgos que distinguen a los textos de no ficción: periódicos, revistas, libros de texto, libros de recetas, libros álbum, biografías, etc.

- Preguntar por el significado de palabras que le son desconocidas y ampliar así su vocabulario.

- Seleccionar las ideas importantes de un texto

- Responder a preguntas literales de diferentes clases de textos, usando la información aportada por los mismos.

Producción escrita:

- Redactar escritos sencillos.

- Revisar sus escritos para mejorarlos, corregir, hacer cambios, añadir, etc.

- Emplear la ortografía adecuada en palabras de uso frecuente.

- Enfocar en un tema o idea central al escribir.

- Producir una escritura legible.

- Practicar el uso convencional de mayúsculas y algunos signos de puntuación (punto, coma, signos de interrogación)

- **Metacognición:**

- Formular preguntas de manera clara, coherente y organizada.

- Responder a preguntas haciendo comentarios, aclaraciones y recurriendo a informaciones de diferentes fuentes.

- Responder con acierto las preguntas que se le hacen.

- Solicitar la palabra para participar.

En el hacer reflexiono, comprendo y aprendo

- Compartir sus escritos con los demás.

Participantes

El grupo con el que se hizo la presente intervención, fue el curso 401 de la jornada de la mañana, perteneciente a la IED República Bolivariana de Venezuela, conformado por niños y niñas de edades entre los 9 y 13 años de edad. Hay gran diversidad, pues convergen niños regulares (dieciséis) y dos niños con capacidades diferenciales o NEEP (Necesidades Educativas Especiales Permanentes) y, además, por las habilidades, destrezas e intereses que poseen en las diferentes disciplinas, referenciado en el capítulo Diagnóstico Institucional del presente trabajo.

En cuanto a las dificultades evidenciadas con la implementación y análisis de la prueba diagnóstica, se corroboró lo que los datos de la prueba Saber reflejaban, como lo era el bajo desempeño en el área de lenguaje y la dificultad de comprender las preguntas, enunciados y textos con tipología expositiva.

Planeación y cronograma de actividades

La intervención se desarrolló en el año 2017 en el segundo semestre, con una intensidad de dos horas por sesión, dos veces a la semana (martes y jueves) y con las siguientes fechas:

- 12, 14, 19, 21, 26 y 28 de septiembre de 2017
- 3, 5 y 10 de octubre de 2017

Con el diseño y aplicación de la secuencia didáctica, se desarrollaron tres momentos cruciales que permitieron el desarrollo de los propósitos inicialmente formulados. En la etapa de sensibilización, se hicieron explícitos los objetivos e intenciones de las actividades a desarrollar, como la habilidad comprensiva de textos con una tipología específica: textos expositivos. Se describieron las características particulares del mismo y los ejemplos de textos que podríamos

En el hacer reflexiono, comprendo y aprendo

encontrar con estos rasgos. En seguida, se les indicó la herramienta a utilizar, que en este caso sería el del portafolio reflexivo, el cual, exigiría una serie de acciones específicas, que ayudarían a mejorar o desarrollar la habilidad esperada.

En la etapa de desarrollo, las lecturas se fundamentaron en los tres momentos que señala Lomas (2011): “antes, durante y después” y en el desarrollo de didácticas específicas para el trabajo con cada uno de los textos expositivos (noticia-artículo, biografía, receta y texto enciclopédico) con la producción textual y reflexiva, dado a partir del trabajo con esquemas o formatos representativos de cada uno de los textos y los elementos básicos que los componen, con la reflexión de lo comprendido en la guía final.

Como cierre del proceso, los estudiantes hicieron una revisión de lo trabajado de manera grupal, haciendo el análisis y evaluación de cada uno de los portafolios reflexivos, a través de una autoevaluación y coevaluación de los aprendizajes alcanzados.

El siguiente cuadro, da cuenta de las actividades, recursos y objetivos proyectados para cada una de las sesiones:

Tabla 1. Planeación de la intervención pedagógica

PLANEACIÓN: “En el hacer reflexivo, comprendo y aprendo”			
<i>Actividad</i>	<i>Recursos</i>	<i>Instrumento de evaluación</i>	<i>Plazo de tiempo</i>
<p>1 sesión: se explicó el objetivo de la intervención, la clase de textos con los que se iba a trabajar “textos expositivos”, intención de la elaboración del portafolio reflexivo y como cierre, la presentación final a modo de exposición de sus trabajos.</p> <p>-Se decoraron las carpetas del portafolio y el nombre dado, de acuerdo con lo que se trabajara en la intervención.</p> <p>-Respondieron en la hoja inicial:</p>	<p>-Ejemplo de textos expositivos impresos (noticia, biografía, un texto sobre la explicación de</p>	<p>-Elaboración del esquema donde se identifique la idea principal e ideas secundarias.</p> <p>-Explicación oral acerca del ejercicio hecho en grupo.</p>	<p>12 y 14 de septiembre de 2017</p>

En el hacer reflexiono, comprendo y aprendo

<p>¿Qué quiero aprender con este portafolio?</p> <p>2 sesión: se explicó a través de videos, los textos expositivos y sus características.</p> <p>A continuación, se trabajó en grupo por cuatro rincones (temas de interés ya indagados por parte de la maestra), con textos como: Noticia: Robots policías, Texto enciclopédico: “Los huracanes”, Biografía: “Maluma” y Receta: “Manzanas acarameladas”, se hizo la lectura en grupo y registro en carteleras de lo entendido, sin leer lo de sus demás compañeros.</p> <p>Se socializó lo consignado por cada grupo y el análisis sobre el paralelo entre una y otra información.</p> <p>En la hoja guía reflexiva, cada uno escribió que tema le gusto más, los datos que sabía sobre él y lo nuevo que aprendió.</p>	<p>un tema, una descripción)</p> <p>-Útiles escolares.</p> <p>-Vídeos</p>	<p>-Participación activa de todos los integrantes.</p>	
<p>3 sesión: con un vídeo que mostraba una noticia, se desarrolló un análisis acerca de lo que decía, quienes eran los personajes, etc.; se identificó la idea principal o temática y las ideas secundarias.</p> <p>A continuación, se les entregó una guía individual con un esquema incorporado; en el cual con la noticia que trajeron de la clase anterior, reconocieron y ubicaron algunos aspectos de esa noticia como: titular, desarrollo de la noticia, protagonistas, hechos y lo que sucedió al final.</p> <p>Luego, escogieron y prepararon por grupos, tres noticias que en la siguiente sesión debían dramatizar.</p> <p>4 sesión: hicieron un noticiero “en vivo y en directo”, donde por grupos, escogieron tres de sus noticias y las presentaron en el mismo con la ambientación pertinente.</p> <p>Se les grabó y luego fue mostrado en el televisor del salón, con una reflexión de lo que se hizo, los elementos que se tuvieron en cuenta para exponer la noticia y los aspectos positivos o por mejorar.</p>	<p>-Guías</p> <p>-Vídeo</p> <p>-Noticia de periódico</p> <p>-Útiles escolares.</p> <p>-Hoja guía</p> <p>-Cámara</p>	<p>-Participación</p> <p>-Elaboración de la guía y reconocimiento de los elementos.</p> <p>-Presentación con la estructura de una noticia.</p>	<p>Septiembre 19 y 21 de 2017</p>
<p>5 sesión: se observaron vídeos, con la biografía de dos personajes conocidos por ellos (Goku y Soy Luna) y su posterior análisis de información.</p> <p>Se les entregó la biografía de algunos personajes según sus intereses (la maestra llevo 10 personajes para que ellos seleccionaran).</p> <p>Hicieron el mismo análisis con sus biografías seleccionadas, ubicando los hechos importantes y relevantes en una línea del tiempo (primeros años, sus estudios, los hechos o aportes más relevantes y sus últimos años).</p>	<p>-Vídeo</p> <p>-Biografías</p> <p>-Hojas guías para ubicar información de las biografías leídas.</p> <p>-Guías reflexivas.</p> <p>-Útiles escolares</p>	<p>-Elaboración de la guía atendiendo a las instrucciones.</p> <p>-Elaboración del retrato y datos relevantes.</p>	<p>26 y 28 de septiembre 2017</p>

En el hacer reflexiono, comprendo y aprendo

Luego por los mismos personajes, los estudiantes se reunieron y observaron lo que hicieron en común, ampliando y enriqueciendo cada uno de sus trabajos.			
<p>6 sesión: observaron videos con ejemplos de autobiografías; luego en una hoja guía, cada uno se dibujó y escribió en una línea del tiempo o de la forma en que quisieran expresarlo, su propia autobiografía pero que tuviera los elementos básicos como: comienzo de su vida, aportes importantes y el ahora.</p> <p>Como cierre, respondieron en la hoja guía titulada “portafolio reflexivo”, preguntas acerca de las biografías leídas, lo que aprendieron y: ¿Por qué aspectos de tu vida quieren que te recuerden?</p>	<p>-Hojas guías para ubicar información de las autobiografías.</p> <p>-Guías reflexivas.</p> <p>-Útiles escolares</p>		
<p>7 sesión: con un vídeo corto sobre una receta con frutas, se replicó el ejercicio en clase, donde con un cartel en el tablero y con el formato en blanco para escribir una receta (los estudiantes debieron traer a la clase una fruta), escribieron con la participación de todos, una receta (ingredientes y preparación) y el paso a paso.</p> <p>A la par de su escritura, la maestra la fue preparando, para luego compartirla entre todos.</p> <p>Como ejercicio de refuerzo para la casa, se les entregó una hoja guía, donde escribieron una receta inventada por ellos mismos</p>	<p>-Cartel</p> <p>-Ingredientes</p> <p>-Recipientes</p> <p>-Hoja guía</p> <p>-Útiles escolares</p>	<p>-Participación en la actividad.</p> <p>-Elaboración de la receta con la estructura que la identifica.</p>	3 de octubre de 2017
<p>8 sesión: se les entregó un texto enciclopédico titulado “¿Cómo encuentran el camino a sus casas algunos animales?, donde lo leyeron y respondieron preguntas de tipo semántico, sintáctico y pragmático.</p> <p>A continuación, la maestra les explicó una estrategia para organizar y comprender mejor la información, el mapa conceptual, el cual, con la información leída, construyeron entre todos, el mapa conceptual de la lectura realizada.</p> <p>De ejercicio de refuerzo en casa, cada estudiante tuvo que investigar un tema de su interés y en una hoja guía, organizarlo en un mapa conceptual.</p> <p>La maestra luego de desarrollado el ejercicio en casa, lo analizó, haciéndole las observaciones y correcciones pertinentes, tanto de manera verbal como escrita, para que luego, hicieran una segunda versión del mismo.</p>	<p>-Textos enciclopédicos de temas de interés.</p> <p>-Marcadores</p> <p>-Hojas</p> <p>-Imágenes</p> <p>-Útiles escolares.</p>	<p>-Participa de forma activa en el análisis de los textos.</p> <p>-Entabla diálogo y respeta turnos en la conversación.</p> <p>-Elabora el mapa conceptual teniendo en cuenta las indicaciones dadas en clase.</p>	5 de octubre de 2017
<p>9 sesión: como trabajo final, cada estudiante con la hoja guía de cierre, escribieron cual clase de texto le interesó más y por qué; luego de manera abierta expusieron en el “Mural del lenguaje”, sus portafolios, donde fueron vistos por sus demás compañeros y comentado de manera escrita, tanto con una</p>	<p>-Trabajos realizados</p> <p>-Hojas guía</p> <p>-Portafolio</p> <p>-Apoyo retroalimentación</p>	<p>-Exposición del trabajo escogido, dando cuenta de aspectos formales para la presentación y su estructura.</p>	10 de octubre de 2017

En el hacer reflexiono, comprendo y aprendo

observación positiva, como de mejoramiento frente al trabajo realizado. Finalmente se escogió por votación, los portafolios mejor organizados y trabajados, para donarlos a la biblioteca y así compartir a otros estudiantes lo realizado.	n de compañeros.	-Texto de reflexión acerca de los aprendizajes adquiridos. -Organización del portafolio con los trabajos desarrollados y comentario de los maestros.	
--	---------------------	---	--

Fuente: elaboración propia

Momentos de la experiencia

Desde el momento de la planeación de la intervención, se preestableció los momentos y los instrumentos para la recolección de datos y su posterior análisis:

- Diseño de la experiencia: inicialmente se hizo una revisión teórica que aportara sobre los fundamentos que constituyen la comprensión y así poder materializarlo en la práctica de acuerdo con las características propias del contexto, con didácticas acordes a los intereses y gustos de los estudiantes.
- Desarrollo de la experiencia: esta fase se caracterizó por el desarrollo y ajuste si era necesario, de cada una de las actividades; la observación, registro y análisis de los datos recogidos, de la maestra titular como de una docente acompañante, tanto en el diario de campo como en el diario reflexivo; de la guía reflexiva que elaboraba cada uno de los estudiantes al finalizar la actividad y que daba lugar a la finalidad del portafolio con carácter reflexivo.
- Análisis e interpretación de la experiencia: la sistematización se estructuró a partir de las categorías de análisis, de acuerdo a la pregunta de intervención y a la conceptualización teórica que se dio a partir de esta.

En el hacer reflexiono, comprendo y aprendo

A su vez, se hizo una evaluación de la práctica pedagógica, de lo sucedido y registrado en cada sesión y de su análisis, interpretación y comprensión, a partir de categorías que ordenaran y fundamentaran los conocimientos y resultados obtenidos en la intervención.

Instrumentos para la recolección de datos

Los instrumentos que se utilizaron durante la intervención fueron:

- a. **Diario de campo y diario reflexivo**, donde la maestra con el apoyo de otra docente, registraba sesión por sesión, cada una de las actividades desarrolladas, observaciones y comentarios de los estudiantes. Así como la reflexión personal tanto de la maestra titular como de la maestra acompañante, de cómo había sido el desarrollo de la clase y aquellas acciones o situaciones relevantes para destacar. (Anexo 4)
- b. **Registro fotográfico** de la participación de los estudiantes y de los trabajos o producciones elaborados por ellos, tanto a nivel individual como grupal.
- c. **Formatos de reflexión**: cada niño al finalizar la actividad, elaboró un escrito que recogía conceptos o ideas nuevas aprendidas en la sesión y un interrogante que suscitara alguna relación o reflexión para su vida.

En el hacer reflexiono, comprendo y aprendo

Capítulo IV

Sistematización de la experiencia de intervención

El presente capítulo se desarrolló a partir de las observaciones y trabajos realizados con el soporte del portafolio reflexivo, en relación con las categorías y subcategorías de análisis, desde un enfoque cualitativo, desde el cual, de las nueve (9) sesiones desarrolladas, se tomaron cuatro de ellas (4) por el impacto que generaron en los estudiantes, haciéndose una lectura cuidadosa de las situaciones consignadas en los instrumentos de recolección de información (diario de campo y diario reflexivo), de los trabajos elaborados con el portafolio reflexivo y de las actividades propuestas, donde al encontrar características comunes, se agruparon y codificaron para su posterior triangulación y análisis, surgiendo cinco (5) agrupaciones deductivas y una (1) inductiva, que permitieron la organización y clasificación de la información, para su posterior relación e identificación del objeto de la sistematización.

La siguiente gráfica muestra las categorías, con sus correspondientes agrupaciones y códigos utilizados. Los colores asignados sirvieron de guía para ubicar en los diarios y reflexiones pedagógicas, los datos concernientes a cada aspecto y el código para referenciar y nombrar cada una las evidencias en el informe expositivo:

Figura 4. Nomenclatura para categorías de análisis

Codificación para la agrupación de la información, obtenida a partir del diario de campo y reflexivo.

CATEGORIA	COMPRENSIÓN DE TEXTOS EXPOSITIVOS					METACOGNICION
	METODOLOGÍA	ACOMPANIAMIENTO PEDAGÓGICO	CARACTERIZACIÓN DE TEXTOS EXPOSITIVOS	CONOCIMIENTOS	IMPACTO	COMPORTAMIENTOS EXTERNOS DISRUPTIVOS
CÓDIGOS	MT	AP	CTE	CN	IM	CED
D1						

Fuente: elaboración propia

En el hacer reflexiono, comprendo y aprendo

Estas categorías y agrupaciones como se podrá observar más adelante, permitieron además mostrar la relación existente entre lo didáctico, pedagógico y la incidencia de las interacciones entre estudiantes y estudiante-maestro, para el apoyo y desarrollo de los procesos cognitivos; así como la visibilización de los alcances de las didácticas y metodologías utilizadas para el logro de cada uno de los objetivos propuestos.

Asimismo, para efectos de claridad en cuanto a la información presentada, se codificaron las sesiones seleccionadas, que en adelante se retomaran para su referencia:

Tabla 2. Nomenclatura de los datos de las sesiones y diarios de campo

*Esta nomenclatura permitió identificar la referencia de la cita, incluidas en el capítulo 4

<i>No. del taller</i>	<i>Tipología de texto expositivo trabajado</i>	<i>Nomenclatura de la sesión *</i>	<i>Diario de campo*</i>
Sesión 1	Noticia, Biografía, Receta y Texto enciclopédico	S01	D1
Sesión 2	Noticia	S02	D2
Sesión 5 y 6	Biografía y Autobiografía	S05 – S06	D3
Sesión 7	Receta	S07	D4

Fuente: elaboración propia

A cada estudiante también se le asignó un código, que se utilizará donde sea necesario citarlo y que servirá de soporte para el sustento analítico y de los resultados de la intervención.

En el hacer reflexiono, comprendo y aprendo

Intervención Pedagógica

La presente exposición y análisis de la experiencia, nació con el principio de permitir una experiencia significativa tanto para los estudiantes como para la maestra, que pretendió dejar de lado, la concepción de la comprensión lectora desde una perspectiva conductista, centrándose en la idea de que lo más importante para aprender a comprender, no se basa solamente en responder a unas preguntas, sino hacer partícipe al lector de sus propios procesos reflexivos, para alcanzar los aprendizajes esperados, asumiendo por lo tanto, un rol activo en todo el proceso. Se privilegia una pedagogía activa en donde la lectura pasa por unos momentos, que requiere del uso de estrategias para abordarla y comprenderla eficazmente y un acompañamiento permanente del maestro.

El significado de la actividad se centró entonces como un proceso activo de construcción de sentido que el lector ejerce en el texto durante su lectura (Ferreiro y Gómez, 1991), y que parte de los conocimientos previos, para que el lector los ponga en funcionamiento y los integre al contenido que la lectura va ofreciendo.

La experiencia se dio alrededor del portafolio reflexivo como estrategia insigne para el desarrollo de la comprensión de textos expositivos y la secuencia didáctica como herramienta pedagógica que se desarrolló de manera secuencial a través de distintos momentos, como lo señalan Tobón, Pimienta & García (2010), cumplieron de manera sistemática y articulada con unas actividades que se hicieron flexibles con el transcurrir de cada sesión, por la participación, reflexión y evaluación que se iban dando particularmente, con el portafolio reflexivo.

Para este caso y reconociendo la importancia que cada actividad tuvo en relación con la otra, y las habilidades y conocimientos que generaron muchas de ellas, se escogieron solamente cuatro, por la concreción de los datos revelados, por el impacto causado en la mayoría de la

En el hacer reflexiono, comprendo y aprendo

población estudiantil y porque que fueron representativos en cada uno de los tres grandes momentos establecidos en la secuencia didáctica:

Sensibilización: conocimientos previos

La primera sesión se realizó con el interés inicial de indagar acerca de los conocimientos previos que tenían los estudiantes sobre lo que significa la palabra comprender y las clases de textos que ellos conocían o ejemplos de los mismos. El 90% de los estudiantes, comentaron que conocían cuentos y libros de lectura que la maestra del año anterior, les había hecho leer:

Est.12: Si profe, yo me sé muchos cuentos y también leímos con la profesora Magda un libro que hablaba de la selva... y lo terminamos todo. Fue chévere. (Diario de Campo, 2017, de D1 – CN)

Luego de sus comentarios y exposición de experiencias previas, la maestra explicó que había otra clase de textos, que ellos también leían y que apoyaban regularmente lo que los maestros querían explicar en las clases. Observaron tres vídeos educativos que explicaban de manera creativa la definición, características y clasificación de los textos expositivos (He aquí los enlaces utilizados: <https://youtu.be/JJn9WOUUgFE>, <https://youtu.be/7n0mjPDwYts> y https://youtu.be/iB6_yIsb2F8).

Al observar los vídeos y al hacer un sondeo de la información contenida en los mismos a través de preguntas, se indagaron aspectos generales del tema, tales como, ¿qué son los textos expositivos?, ¿qué clases de textos expositivos se pueden encontrar? y ¿qué características o elementos en su estructura, poseen esta clase de escritos?, en el cual, los estudiantes en un 50%, se mostraron interesados y participativos en manifestar sus ideas, presentándose respuestas de manera literal de la información expuesta. Se dieron respuestas como:

En el hacer reflexiono, comprendo y aprendo

Est.12: “son los que nos dan información sobre algo.”

Est.6: “nos explican un tema (...) lo que vemos en los libros” (Diario de Campo, 2017, de D1 – CN)

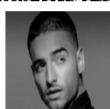
En seguida y reconociendo el interés que se había suscitado en el ambiente, a partir de la ambientación del salón con cuatro rincones, los estudiantes leyeron ejemplos de textos expositivos, con un tiempo determinado y respondiendo al final de manera escrita la pregunta: ¿De qué trata la lectura?

He aquí una muestra de lo registrado en uno de los rincones que más acogida tuvo en los estudiantes -la biografía-, en especial por parte de las niñas, por ser el personaje reconocido y cercano a sus intereses personales):

Figura 5. Biografía de Maluma y cartel del rincón sobre la biografía

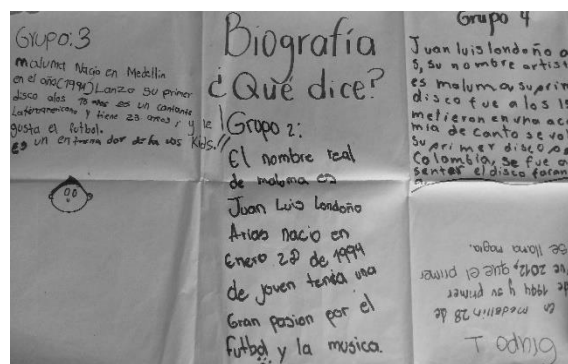
TEXTO EXPOSITIVO: La biografía

BIOGRAFÍA DE MALUMA



Juan Luis Londoño Arias (Medellín, 28 de enero de 1994) conocido por su nombre artístico Maluma, es un cantante, compositor y diseñador de modas colombiano. Desde muy joven mostró interés por el fútbol y la música. Con quince años grabó su primera canción con la ayuda de un tío; en 2010 vio clases de canto, y un año después lanzó su sencillo debut, «Farandulera», que se convirtió en un éxito en Colombia, y firmó un acuerdo de grabación con el sello Sony Music Latin. En 2012, se publicó su álbum de estudio debut, *Magia*, que ha vendido más de diez mil copias en Colombia. Del disco se lanzaron los sencillos «Obsesión», «Pasaría bien», «Primer amor» y «Miss Independent» que tuvieron un éxito moderado en el territorio colombiano. Con «La temperatura» ganó fama en varios países de Sudamérica y en la 14.ª Premios Grammy Latino 2013 estuvo nominado al Mejor Artista Nuevo.

En 2014 y 2015 Maluma sirvió como juez y entrenador en *La Voz Kids*. En octubre de 2015 salió al mercado su segundo álbum de estudio, *Pretty Boy, Dirty Boy*, y su primera línea de ropa. Maluma es considerado por los críticos especializados como uno de los artistas de «música urbana de mayor impacto» en Latinoamérica.



Fuente: elaboración de los estudiantes del curso 401

Al hacerse la socialización de los aspectos que ellos registraron, se identificaron patrones comunes en sus apreciaciones, como la anotación de aquellos elementos ya conocidos por ellos,

En el hacer reflexiono, comprendo y aprendo

o aquellos que, por su novedad o interés particular, había sido memorizado; al respecto, los siguientes estudiantes opinaron:

Est.18: “Uy profe, mire que en Dubai hay carros en oro y policías inteligentes. Yo quiero ir allá.”

Est.19: “Yo no sabía que Maluma se llamaba así (...) ah y es joven, tiene sólo 28 años, además se ha ganado muchos premios (...) la canción “Borro cassette” me gusta mucho.”

(Diario de Campo, 2017, de D1 – IM)


La siguiente imagen, es una muestra del ejercicio escrito-reflexivo acerca de una de las lecturas hechas y de la información comprendida o extraída de la misma:

Figura 6. Hoja sobre guía analítica La noticia: Los robots policía

FECHA: 15 de septiembre NOMBRE: Helken Shogya González machal CURSO: 4to

PORTAFOLIO REFLEXIVO

CLASE DE TEXTO: Noticias

CARACTERÍSTICAS DEL TEXTO	COMPRESIÓN DE LO QUE DICE EL TEXTO	REFLEXIÓN PERSONAL
<p>Describe o dibuja lo que más te llamó la atención del texto que leíste y explica por qué.</p> <p>Yo creo que el robot policía fue creado en España.</p> <p>Robot = para que las calles anden de día.</p> 	<p>¿Cuál es el título del texto que leíste hoy?</p> <p>Robot policía</p> <p>¿Qué sabes sobre ese tema?</p> <p>Yo no sabía que habían robots policías.</p> <p>¿Qué cosas dice el texto sobre el tema?</p> <p>Que el robot fue creado en España fue presentado en el edificio más alto del mundo.</p>	<p>¿Qué aprendiste hoy?</p> <p>Aprendí que hay robots policías que recorren calles además que los policías de carne y hueso.</p> <p>¿Qué debes mejorar para aprender aún más?</p> <p>Exigirme todos los días para mejorar en todo lo que hago todos los días.</p>

Fuente: elaboración de Est.7

En este caso, se puso de manifiesto como lo señala Allende (1982) citado en el MEN (1998), en relación con la categoría de “*Comprensión de textos expositivos*”, subcategoría: Los tres momentos de la lectura (antes, durante y después), cómo los conocimientos previos y la intención con la que se lee, favorece e incrementa la posibilidad de comprender o no lo que dice un texto, y en la capacidad de transferirlos a su realidad inmediata. A continuación, se evidencia

En el hacer reflexiono, comprendo y aprendo

a partir de la intervención de una estudiante, la relación o conexión que hizo a partir de la lectura con los sucesos del momento y la preocupación que le causaba pensar que pudiese suceder en su realidad inmediata:

Est.14: Esos huracanes son como los que vimos en el noticiero ayer, que mató a mucha gente (...) es por el viento y lo hace con mucha fuerza ¿profesora, aquí puede haber huracanes? (Diario de Campo, 2017, de D1 – AP)

Para lo cual, al contrastar las distintas respuestas tanto de la relectura hecha del texto como de la opinión de sus mismos compañeros, pudo relacionar y recordar aquella información que había pasado por alto, pero que estaba presente en el texto, generándose así un andamiaje de aquellas ideas que no se habían retenido, pero que con el refuerzo de los compañeros o con la aclaración por parte de la maestra, se “reestructuraron- asimilaron -acomodaron” (Piaget, 1983) a sus esquemas cognitivos.

Se valida entonces, como el ejercicio de la relectura, parafraseo e indagación o interés por reconocer el significado de las palabras nuevas, ya citado por Lomas (2011), favorece de manera efectiva el reconocimiento de lo que dice un texto y en consecuencia, de la comprensión del mismo.

Luego del ejercicio de sensibilización y acercamiento a esta clase de textos, se explicó acerca del trabajo con un portafolio, el cual, contendría todos los trabajos y/o talleres que iban a realizar, donde al final les revelaría los procesos, aprendizajes o deficiencias que pudieran tener; se hizo énfasis en el trabajo responsable y autónomo que este tipo de metodología exigía; además de la contribución que ellos harían a la institución y a los demás compañeros, al donar sus trabajos a la biblioteca del colegio, asunto que creó mayor interés y atención.

En el hacer reflexiono, comprendo y aprendo

De lo anterior, Ausubel (1976) afirma que el individuo al asumir funciones o roles significativos para la realización de tareas cotidianas y con el reconocimiento de una meta clara y precisa, asume una actitud más aprehensiva en sus procesos formativos y, por ende, de encontrar sentido a lo que la escuela le propone, incidiendo y repercutiendo de manera directa en su estructura afectiva y cognitiva, consolidando aprendizajes complejos y permanentes.

Etapas de desarrollo: praxis y reflexión

En la siguiente sesión, al trabajarse con la “Noticia” en adaptación del texto expositivo “El artículo”, observaron un noticiero con el hecho del momento, donde analizaron los elementos o secuencias más características del mismo, haciendo los siguientes comentarios:

Est.18: “contaron sobre el huracán, como arrasó con todo (...) murió mucha gente y parece que va a ir a otro sitio”

Est.14: “había una persona que contaba la noticia y luego las personas lloraban, porque decían lo que les había pasado” (Diario de Campo, 2017, de D2 – CN)

Luego se hizo un refuerzo acerca de lo visto, observándose nuevamente el noticiero puntualizando aquellos aspectos más relevantes, para reconocer los elementos que lo iban estructurando: enunciado de la noticia a través del titular, explicación o información de la misma (lugar, características, etc.) y aportes de los actores o protagonistas reales del fenómeno, retomándose lo señalado por Lomas (2011) acerca de la necesidad del “parafraseo” o revisión de lo que se va entendiendo o de lo que se está leyendo, que en este caso es de manera audiovisual, se permite ir comprendiendo la información allí expuesta.

En el hacer reflexiono, comprendo y aprendo

A continuación, con las noticias que ellos habían traído a la clase y a través de una hoja guía, identificaron esos mismos elementos recogidos del ejercicio anterior, donde debían ubicar la información que allí se requería:

Figura 7. Hoja guía sobre el texto expositivo: La noticia

ACTIVIDAD 2

¡ALERTA, NOTICIA DE ÚLTIMA HORA!

TITULAR: En los molinos piden recuperar un parque

SUBTÍTULO: La comunidad sobre preferencia de consumidores

¿QUÉ SUCEDIÓ?
Los habitantes de la localidad de los molinos piden soluciones para la seguridad.

¿POR QUÉ SUCEDIÓ?
Los habitantes del Eduardo Santos dijeron que hay muchos fumadores de droga, quieren recuperar el parque.

¿CÓMO SUCEDIÓ?

¿DÓNDE SUCEDIÓ?
En el Eduardo Santos, ubicada en la calle 4ta con

¿CUÁNDO SUCEDIÓ?

Fuente: elaborado por Est. 8

De este ejercicio surgieron preguntas como:

Est.3: “¿Profe en esta noticia no está cuando sucedió, ahí que se pone?”

Est.4: “En esta noticia aparecen dos titulares, ¿cuál es el principal?” (Diario de Campo, 2017, de D2 - AP y CTE)

Que luego de compartir sus apreciaciones y ejercicios con compañeros, reconocieron que todas tenían características comunes y que, en algunos casos, se omitían algunos elementos, pero que la información sustancial de un hecho o situación, siempre la iban a encontrar (predecir), por lo que al identificar lo representativo de esta clase de textos, pudieron reconocer y comprender fácilmente, la información contenida. Fue así cuando al preparar la puesta en escena de su propio

En el hacer reflexiono, comprendo y aprendo

noticiero, se les facilitó recoger la información que querían describir, tanto, que sólo se detuvieron en asignar y asumir el rol que cada uno iba a representar.

En la siguiente secuencia de imágenes, se puede observar parte del ejercicio noticioso que hicieron los estudiantes y el cual, gracias a la grabación realizada por ellos mismos, pudieron ver, analizar y disfrutar de su propio ejercicio, viviéndolo como un momento placentero, donde también se aprendía:

Figura 8. "¡Luces, cámara y acción!"

Representación teatral de los noticieros



Fuente: video sobre los noticieros hechos por los estudiantes del curso 401

Para el trabajo con el texto expositivo “Biografía y autobiografía”, se recreó de manera audiovisual las historias de vida de dos personajes que interesaban a los estudiantes (reconocimiento a partir de las observaciones previas de sus conversaciones cotidianas), los cuales, se vieron muy interesados con la información que se contaba, complementando con datos que ellos ya conocían, haciéndose aún más familiar y llamativo el ejercicio para ellos.

En el hacer reflexiono, comprendo y aprendo

Además de la lectura en voz alta que la maestra les sugirió a muchos de ellos para que la hicieran con los subtítulos que aparecían y luego de concentrada la atención de los educandos, de manera grupal y general se hizo un resumen, donde se identificó la información que habían retenido, para luego retomar los elementos comunes en ellas, los cuales, se iban transcribiendo en un lugar visible. Luego, la maestra explicó una de las estrategias o esquemas que ayudan a organizar la información para así visualizarla con mayor claridad. Se habló de la línea del tiempo y los aspectos que la conforman (*inicio*, nacimiento o primeros años de vida, padres y/o familiares, etc., *desarrollo* de su vida: estudios, vivencias, familia, intereses, sucesos o aportes importantes que haya realizado y *final*, últimos años de vida del personaje y su muerte).

Luego de la explicación, con un trabajo practico el cual consistía en escoger un personaje de diez (10) sugeridos, los niños en un 70%, escogieron personajes relacionados con los inventos o nuevas tecnologías como Karl Benz o Alexander Graham Bell y las niñas en un 80 %, aquellos que hacían referencia a trabajos o vidas virtuosas como la Madre Teresa de Calcuta, aduciendo el interés y curiosidad en general que les producía estos personajes, evidenciándose los imaginarios y roles que la misma cultura ha influenciado en ellos y que los va definiendo y perfilando en cuanto a su manera de pensar y actuar.

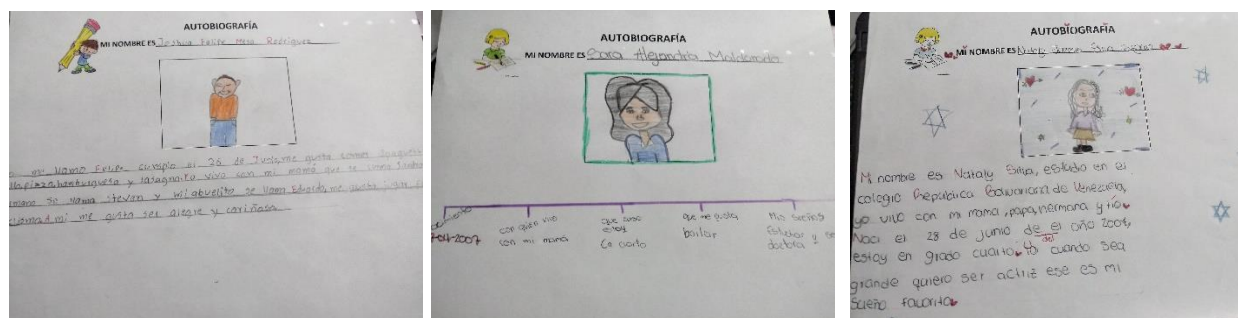
En este ejercicio, al ubicar la información más relevante en la línea del tiempo, el 80% les resultó un trabajo fácil de hacer, haciendo uso de una o dos oraciones para relatar o resaltar los datos de los personajes escogidos. Al socializar y coincidir con la escogencia de algunos de sus compañeros, el trabajo se vio enriquecido por el aporte y las distintas “miradas” que exponían los demás, reflejándose la ampliación de sus esquemas mentales, gracias a lo que comentaban de los nuevos datos o contenidos agregados recientemente. Se valida, por lo tanto, las bondades del

En el hacer reflexiono, comprendo y aprendo

trabajo en equipo o cooperativo y la influencia en el aprendizaje, no sólo por los conocimientos que se originan, sino por el punto de vista que se contrastan por los diferentes contextos.

Para el desarrollo de la autobiografía y precisando la diferencia con la biografía, se encontró que al dejarse como ejercicio de escritura libre, ellos identificaron un patrón con el cual hacer su producción escrita y en un caso en particular, hizo uso del esquema para organizar la información, retomando los elementos vistos, observándose así un manejo asertivo de lo que fundamenta esta clase de textos, tanto por su secuencialidad como por la manera en que se objetiva la estructura semántica, avanzando en el incremento de lo que pueden expresar a través de las palabras escritas. He aquí algunas evidencias de los trabajos realizados por los estudiantes y la producción textual alcanzada (Est.15, Est.12 y Est.22):

Figura 9. Autobiografías



Fuente: trabajos realizados por los estudiantes

Con el trabajo de la receta, al identificar sus componentes principales (cantidad de porciones, ingredientes, preparación y presentación final) y al ir haciendo de manera práctica y vivencial el ejercicio, los estudiantes en su rol de observadores y luego “comensales” (nueva palabra aprendida y utilizada por ellos, así como otras, propias de este tipo de texto: porciones, tiempos de cocción, entre otros), iban transcribiendo el paso a paso y al mismo tiempo, identificando las características sintácticas de esta clase de texto, permitiéndoles y facilitándoles posteriormente,

En el hacer reflexiono, comprendo y aprendo

el análisis y comprensión del contenido. Como bien lo señalan Cassany, Luna y Sanz (1994), al integrarse todos aquellos elementos que componen el lenguaje en la práctica pedagógica: la forma- contenido, lo que quiso decir el autor, la intencionalidad de lo descrito, con la activación de los saberes previos, encontrarán sentido a lo nuevo que están leyendo, llevándolos a comprender.

Etapas de cierre: evaluación de los aprendizajes

En este último proceso, los estudiantes al hacer un permanente y continuo acto metacognitivo de lo realizado y entendido-comprendido en cada sesión, como último ejercicio dentro del portafolio, hicieron el análisis reflexivo acerca de sus propios procesos y desempeños. Para ello, revisaron el historial de sus trabajos, identificando las fortalezas o lo más representativo de lo realizado y lo que consideraban, no había quedado conforme al objetivo inicial, para así pensarse en acciones de mejora, dándose lo que Flavell (1979) plantea sobre la riqueza de la metacognición para el desarrollo de la comprensión, y es que gracias a esta actividad compleja de la mente, se puede tener conocimiento acerca de la cognición, de cómo aprendí y que estrategias o técnicas le son más apropiadas, para alcanzar el objetivo propuesto.

Este mismo ejercicio de autoevaluación, se hizo luego con los trabajos de los compañeros (coevaluación), de manera escrita, lo que permitía hacer visible tanto al lector como a los autores, los aspectos positivos o por mejorar del trabajo realizado.

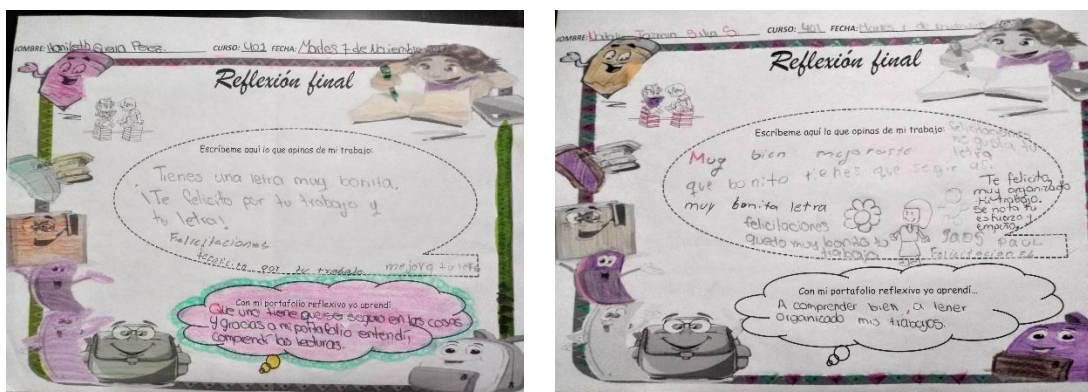
Para este momento, se evidencia el proceso complejo a nivel cognitivo que tuvieron que hacer los estudiantes, puesto que debían situarse tanto en sus experiencias previas con el mismo ejercicio y relacionar-contrastar las diferentes posturas y estilos que se puede dar frente a un mismo tema. De manera inesperada, salieron observaciones puntuales sobre la ortografía, caligrafía, sentido y presentación de las ideas, lo que dio a conocer la seguridad frente a los

En el hacer reflexiono, comprendo y aprendo

conocimientos adquiridos sobre las reglas básicas del “buen” escribir. En este aspecto, la metacognición jugó un papel importante, puesto que al ser un ejercicio de análisis y reflexión de su propio quehacer en relación con el de los otros, integró una autoevaluación de las competencias adquiridas y de las que hacían falta por desarrollar.

En la siguiente figura, se puede reconocer las diferentes observaciones hechas por los estudiantes, al trabajo de algunas de sus compañeras:

Figura 10. Reflexiones finales - coevaluación del proceso



Fuente: trabajos realizados por el Est.8 y Est.22

Conclusiones

Valor pedagógico de la intervención

La experiencia anteriormente descrita, gracias a la observación permanente de la docente, la participación activa de los estudiantes en las actividades, la elaboración del portafolio y las reflexiones tanto de los educandos como de la maestra, recogidas en el diario reflexivo, permitieron identificar elementos cruciales que se consolidaron en unos resultados y hallazgos, que precisaron la conceptualización de las categorías y subcategorías de análisis, pues daban cuenta en el día a día, de cómo se iban alcanzando los objetivos planteados y de las debilidades y obstáculos que hacían replantear o reflexionar sobre la práctica pedagógica y didáctica.

En el hacer reflexiono, comprendo y aprendo

Por ejemplo, en la subcategoría Acompañamiento Pedagógico (AP) se evidenció cómo al enseñar y acompañar al sujeto en su actividad lectora, a explorar el texto, a escudriñarlo y a navegar en él con el uso de unas estrategias específicas, permite reforzar o crear una postura frente al texto y a quien lo escribe, que permite indudablemente, la construcción de sentido de lo que se dice de manera natural.

A su vez, al leer, releer, parafrasear, contrastar diferentes puntos de vista (Metodología -MT), e identificar lo que dice el texto en relación con otro, la intención subyacente y el contexto en que se presenta, inciden de manera directa en la adquisición de lo que comprender se refiere, que requiere por lo tanto de una metodología sistemática, continua y regulada en cada una de las acciones.

El reconocimiento de los saberes previos (CN) y las conexiones que surgen a partir de los procesos metacognitivos del que aprende, controla y regula indudablemente los aprendizajes que se van dando, que como acertadamente lo expone Ríos, (1991):

promueve en el estudiante el uso consciente, deliberado, sistemático y oportuno de las estrategias necesarias para el éxito académico, porque en la medida en que el estudiante tenga más control consciente sobre sus propias acciones cognitivas, logrará un aprendizaje más efectivo. (p. 34-40).

En cuanto a las fortalezas en torno a la caracterización y reconocimiento de la especificidad de esta clase de textos (CTE), facultó a los estudiantes, predecir e inferir lo que podían encontrar en el escrito, haciéndoseles más claro y sencillo, comprender y extraer la información allí expuesta. Por su parte, el vocabulario al ponerse en contexto, cobró sentido, adquiriendo y ampliando, por consiguiente, su apropiación. En otros casos, al no poder encontrar relación entre

En el hacer reflexiono, comprendo y aprendo

una palabra nueva y su relación con el texto, se evidenció poco interés en hallar su significado, por lo que lo dejaban pasar o preguntaban a la maestra lo que quería decir, lo que coartó en algunas ocasiones, el generar en ellos la iniciativa de buscar métodos para su búsqueda y conocimiento.

Los resultados muestran entonces cómo se potenció en los estudiantes habilidades para abordar los textos expositivos, con el reconocimiento y uso de diversas estrategias que les facilitaron su comprensión y adquisición de nuevos conocimientos; dándose cuenta ya no solo de lo que no entienden, sino de las estrategias que deben usar para poder hacerlo y así aprender a aprender; reflexionando sobre sus propios procesos mentales y deduciendo por sí mismos qué estrategias son más eficaces en relación con otras. (Burón, 1993)

Es por esto, que la educación y en este caso en particular, la comprensión, se deben asumir como un proceso gradual, que requiere el ejercitamiento de estrategias acordes, para la adquisición, retención y asociación de diferentes conocimientos, que requiere de entereza por parte del docente y de motivación por parte de los involucrados. De esta manera, los aprendizajes serán significativos y estimulantes para la generación de vínculos más estrechos entre lo que sabe y lo que quiere aprender.

Capítulo V

Recomendaciones

De acuerdo al trabajo desarrollado durante el proceso, se alcanzaron aspectos relacionados con lo que Kemmis y McTaggart (1988) citados por Rodríguez (2011) sugieren, como el de intervenir con la intención de mejorar algún aspecto tanto a nivel profesional como pedagógico, seguir una “espiral introspectiva” de ciclos de planificación, acción, observación y reflexión, una práctica de actos colaborativos, donde se dio una participación de una comunidad conformada tanto por maestros como estudiantes, generando comunidades autocríticas, de las personas que participaron en el proceso como de aquellos a los cuales se les socializó la propuesta; surgió además, un proceso sistemático de aprendizaje, donde se orientó y reestructuró si era necesario, la praxis, se indujo a una permanente teorización de las acciones planeadas e implementadas, se hizo el registro, recopilación y análisis juicioso de los datos obtenidos a partir de un diario de campo y reflexivo; finalmente, se fomentó el cambio progresivo de las prácticas, gracias al desarrollo de la secuencia didáctica y las didácticas implementadas.

Es entonces desde estos resultados, que se hace una serie de observaciones y sugerencias para implementar en el ámbito académico e institucional, las condiciones y seguimientos que se deben desarrollar, para el alcance de los objetivos propuestos y la mejora de las prácticas pedagógicas que allí se efectúan.

Es por eso, que de acuerdo con la realidad presente en la IED Colegio República Bolivariana de Venezuela, específicamente a las necesidades encontradas en el área de Lenguaje, es importante darle continuidad a los proyectos que buscan integrar a los estudiantes en una sociedad alfabetizada cada vez más competitiva, con unas habilidades y empoderamiento de sus capacidades, que les permita asumir el reto de transformar su propia realidad. Es por eso, que el

En el hacer reflexiono, comprendo y aprendo

trabajo hasta aquí presentado debe tener una realización asertiva y constante en el espacio y en el tiempo, con la articulación de un trabajo interdisciplinario que mire la lectura, escritura y la comprensión, desde una perspectiva interdisciplinaria; que involucre a todos los estamentos para que se pueda construir competencias sólidas en estos aspectos. Y, en el tiempo, donde el trabajo tenga una continuidad y sus logros se puedan medir en el corto, mediano y largo plazo.

De esta manera, es necesario identificar los elementos más significativos emanados de los procesos de intervención en las diferentes aulas, los cuales permiten pensar, que pese a las circunstancias socio-culturales y económicas en la cual está inmersa la población que llega a las escuelas, no necesariamente es un factor concluyente y definitivo, sino la base para fomentar propuestas novedosas y cercanas a los intereses de los educandos.

La lectura y la escritura, por tanto, no deben ser vistas como actividades, sino como objetos de estudio y de esta manera cada nivel de escolaridad deberá mostrar grados de desarrollo diferenciales en cada una las competencias; para ello:

- El maestro debe trabajar con los preconceptos y el desarrollo de habilidades con las que cuenta cada estudiante, en vez de prefigurar las competencias que debiera tener para cada grado. De esta manera, se logra un avance efectivo en cada uno de los educandos, pues se parte de las capacidades reales evitando, de esta forma, el fracaso y la frustración escolar.
- Se debe permitir la libre expresión de los estudiantes a partir de la implementación de estrategias novedosas en relación con la lectura y la escritura, donde ellos sean los principales artífices de sus producciones y representaciones. De esta manera, se puede lograr una mayor motivación en el aula, ya que se pone a prueba la creatividad de cada uno de los participantes.

En el hacer reflexiono, comprendo y aprendo

- Es necesario estimular el trabajo cooperativo para fomentar los procesos de comprensión y reflexión, en la medida en que reconozca la opinión del otro, compare y valore los conocimientos para así transformar un concepto o habilidad propia, adquiriendo nuevos y significativos aprendizajes.
- El docente debe ser un profesional reflexivo de su labor, para lograr comprender la dinámica del grupo, crear estrategias pedagógicas que desarrollan las habilidades y/o competencias comunicativas y posicionando a los estudiantes como los protagonistas del proceso, quienes, apropiándose de su rol como aprendices, podrán avanzar por sí solos a aprendizajes de manera autónoma.

Como se ha podido observar, las propuestas se configuraron alrededor del desarrollo de las habilidades y competencias comunicativas y los procesos propios del lenguaje, como la comprensión y metacognición desde una perspectiva socio afectiva y cognitiva. En ese sentido, se ha diseñado un plan de implementación institucional, que busca proponer un proceso de transformación en tres aspectos: el primero de ellos, busca socializar y generar espacios de reflexión sobre las propuestas realizadas, para ampliar las concepciones sobre lo que puede ser la enseñanza de la lecto- escritura y las habilidades comunicativas, que es una necesidad que trasciende los primeros grados de escolaridad y se extiende a lo largo de la educación básica y media; el segundo, propone ampliar la función de la literatura en el aula, para llevarla al plano de la estética de la recepción, donde la experiencia del lector cobra un papel fundamental a la hora de abordar este tipo de texto, y en tercer lugar, reconocer y fundamentar el valor de las experiencias pedagógicas de cada uno de los maestros de la institución y de la importancia de las inter e intra relaciones personales en el trabajo

En el hacer reflexiono, comprendo y aprendo

cotidiano, donde se debe ubicar a los estudiantes como a los maestros, hacedores de sus propios cambios desde sus posibilidades.

Tabla 3. Proyección 2018 - 2019

<div style="border: 1px solid black; padding: 10px; text-align: center;"> LAS INTERVENCIONES PEDAGÓGICAS COMO ESTRATEGIAS DE CAMBIO </div>					
Recomendaciones Institucionales	Acciones a desarrollar	Responsables	Tiempos	Recursos	Responsables de la verificación
Generar espacios para la socialización de experiencias en el área de Lenguaje.	Socialización de las intervenciones y experiencias en el aula.	Maestranter	Semana de desarrollo institucional, año 2018.	Resultados de las intervenciones del grupo maestrante.	Jefe del área de Lenguaje.
Promover la participación de los docentes.	Seminario-taller a docentes del área.	Maestranter	Semanas de planeación institucional, año 2019.	Proyectos de aula.	Coordinación.

(Fuente: elaboración grupo maestrante)

El desarrollo de las dos acciones tiene como propósito inicial empoderar a los docentes del área con el modelo de trabajo, a través de los resultados presentados en cada una de las intervenciones. Para eso, los maestrantes con la socialización y el seminario-taller, harán énfasis en las bondades de cada una de las intervenciones, para lograr la motivación y compromiso de todos los docentes. Allí, la fundamentación teórico-práctica será un aspecto

En el hacer reflexiono, comprendo y aprendo

clave para cambiar el paradigma epistemológico, alrededor de la enseñanza de la lecto-escritura, la comprensión y del papel de la literatura en la formación de los estudiantes; es por eso que es importante evidenciar tanto los avances, las falencias y acciones que no se realizaron, para reflexionar sobre las posibles alternativas que promuevan cambios necesarios para mejorar el desarrollo socio-afectivo y cognitivo de nuestros estudiantes.

En el hacer reflexiono, comprendo y aprendo

Referencias Bibliográficas

- Alfageme, M. B. (2007). *El portafolio reflexivo: metodología didáctica en el EEES*, Universidad de Murcia, Educatio Siglo XXI, n.º 25 · 2007, p. 209-226
- Ausubel, D. (1976). *Psicología educativa*. México: Trillas.
- Ávila, R. (2007) *La lengua y los hablantes*, México: Ed. Trillas
- Baker, L. y Brown, A. (1984). *Metacognitive skills and Reading*. En: Barr, R; Kamil, M, Mosenthal, P. y Pearson, P. (eds.) *Handbook of reading research* New York: Logman
- Barber, M. & Mourshed, M. (2008). *Cómo hicieron los sistemas educativos con mejor desempeño del mundo para alcanzar sus objetivos*, Buenos Aires, McKinsey & Company.
- Burón, J. (1993). *Enseñar a aprender: introducción a la metacognición*. Bilbao: Ediciones Mensajeros.
- Cassany, D. Luna, M & Sanz, G. (1994). *Enseñar Lengua*. Barcelona, Ed. Grao de IRIF, S.L
- Correa, J. y Otros, (2003). *Estándares de Lenguaje (Lengua Castellana, literatura y otros sistemas simbólicos*. Versión para publicación.
- Díaz Barriga, F. (2003). *Cognición situada y estrategias para el aprendizaje significativo*. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 5 (2). Consultado el día de mes de año en: <http://redie.ens.uabc.mx/vol5no2/contenido-arceo.html>

En el hacer reflexiono, comprendo y aprendo

Dimaté, C. y Correa, J. (2010). *Herramienta para la vida: hablar, leer y escribir para comprender el mundo. Referentes para la didáctica del lenguaje en el quinto ciclo.*

Bogotá: Secretaría de Educación Distrital

El Educador (2014) *El PILEO una apuesta por la educación: plan para formar en los procesos de comprensión y producción textual* (MEN (2012) *PILEO - Plan Institucional de Lectura, Escritura y Oralidad*, Plan nacional de lectura y escritura leer es mi cuento: una Tarea de todos. <http://www.eeducador.com/el-pileo-una-apuesta-por-la-educacion-un-plan-para-formar-en-los-procesos-de-comprension-y-produccion-textual/>

Ferreiro, E. y Gómez, M. (1991). *Nuevas Perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura.* México D.F, Siglo Veintiuno Editores.

Flavell, J. (1996). *El desarrollo cognitivo.* España, PrenticeHall

Girón, M. y Vallejo, M. (1992) *Producción e interpretación textual.* Medellín, Editorial Universidad de Antioquia

García, E. (2000) *Algunas aplicaciones del portafolio en el ámbito educativo.* Secretaría de Educación y Cultura del Estado de Chihuahua. México

Goodman, K. (1982) *Relaciones de lectura y escritura: Funciones pragmáticas.* Language Arts, 5, mayo, p.p. 590-599.

Icfes Mejor Saber (2015). *Pruebas Saber.* <http://www2.icfes.gov.co/item/1814-resultados-saber-pro-2015-ya-estan-disponibles>

En el hacer reflexiono, comprendo y aprendo

IED Colegio República Bolivariana de Venezuela (2013), *PEI Bogotá*

Isaza, M. & Castaño, A. (2010). *Herramienta para la vida: hablar, leer y escribir para comprender el mundo. Referentes para la didáctica del lenguaje en el segundo ciclo*, Bogotá, Secretaría de Educación del distrito, SED.

Klenowski, V. (2005). *Desarrollo del Portafolios para el aprendizaje y la evaluación. Procesos y principios*. Madrid: Narcea.

Lerner, D. (1985). *La relatividad de la enseñanza y la relatividad de la comprensión, un enfoque psicogenético*, en: *Lectura y Vida*, Año 6, N° 4, diciembre de 1985

Lomas, C. (1999). *La educación lingüística y el aprendizaje de las competencias comunicativas Hablar, escuchar, leer, entender y escribir*. En Lomas, C. (comp), (2011). *Enseñar lenguaje para aprender a comunicar(se). Volumen I*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio. Pp. 13-22

Lomas, C. (comp), (2011) *Enseñar lenguaje para aprender a comunicar(se). Volumen I*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio. Pp.13-20.

Lomas, C. (1995) *Aprender a comunicar (se) en las aulas*, Centro de Profesores de Gijón-Austrias, pp. 1-18

Martínez, A y Rodríguez, C. (1989) *Sobre la didáctica del texto expositivo. Algunas propuestas para la clase de lengua*. CL&E, 3 y 4, pp. 77-87.

Mateus, G. (2012). *Lectura y representación mental de textos expositivos en estudiantes de educación media*. Folios, 117.

En el hacer reflexiono, comprendo y aprendo

Ministerio de Educación Nacional (1998) *Lineamientos curriculares de Lengua Castellana*.

MEN. Bogotá.

Ordoñez, J. (2004) *Introducción a la Pedagogía*, San José, Costa Rica, Editorial Universidad Estatal a Distancia.

Piaget, J. (1983) *El lenguaje y el pensamiento en el niño: estudio sobre la lógica del niño*, Guadalupe

Posner, G. (2005). *Análisis del currículo*. México: McGraw-Hill Interamericana. Parte uno. Capítulo 6. Organización del currículo

Rastrero, M (2007) *El portafolio reflexivo del profesor como herramienta para la práctica reflexiva: un estudio de caso*. Barcelona, noviembre 2007.

<https://www.mecd.gob.es/dam/jcr:aab72949-eca7-480d-8807-fdd96b44cdd9/2008-bv-09-14rastrero-pdf.pdf>

Rodríguez, S. (2011). *Investigación acción*. Métodos de investigación en Educación Especial, 3ª Educación Especial, Curso: 2010-2011

Ríos, P. (1991). *La aventura de aprender*. Caracas: Texto.

Santiago, W.; Castillo, M. & Morales, D. L. (2007). *Estrategias y enseñanza - aprendizaje de la lectura*. Folios 31, Segunda época, No. 26, Segundo semestre de 2007, pp. 27-38.

Shulman, L. (1999): “Portafolios del docente: una actividad teórica”, en LYONS, N. (comp.) (1999): *El uso de portafolios. Propuestas para un nuevo profesionalismo docente*, Buenos Aires: Amorrortu. pp. 45-62

En el hacer reflexiono, comprendo y aprendo

Tobón, S.; Pimienta, J. y García, J. (2010). *Secuencias Didácticas: aprendizaje y evaluación de competencias*. Distrito Federal, México: Pearson-Prentice Hall.

Vygotsky, L. (1986). *Pensamiento y lenguaje*. Buenos Aires: La Pléyade.

En el hacer reflexiono, comprendo y aprendo

Anexos

Anexo 1: Encuesta a padres

INSTITUCIÓN EDUCATIVA DISTRITAL REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
Externo

Encuesta Estado de la Educación

Estimado padre de familia lo invitamos a contestar la siguiente encuesta con el fin de recolectar información necesaria para la ficha escolar de su hijo (a), que permita identificar el estado actual con relación al contexto social de los y las estudiantes. La información registrada en esta encuesta, será de uso exclusivamente académico por la institución y la Universidad Externado de Colombia. Por favor responder con la mayor sinceridad posible. Gracias por su colaboración.

1. Datos Personales

Nombres y Apellidos del estudiante: Nicolás Carlos Pita
 Edad: 9 Curso: 401 Sexo: F M X
 Lugar y fecha de nacimiento: Bogotá (día) 19 (mes) 8 (año) 2007
 Permanencia en la institución: nuevo X antiguo 2013
 Dirección: Calle 16 # 22-51 Apto 401 Barrio Nudo M
 Vive en casa propia — familiar — arrendada X Estrato 2
 Número contacto: Tel. Fijo 609410 Celular 318842238
 Número de hermanos: 1 Lugar que ocupa entre sus hermanos 1

2. Integrantes de la familia: el estudiante vive en la actualidad con:

Parentesco que tiene con el estudiante	Edad	Ocupación actual	Grado de escolaridad
Abuela	46	Amplante de cocina	2 de primaria
Tía	25	Dianosisa Guevara Tercero	—
Tío	16	Estudiante	10 de Bachiller

3. Datos Escolares

Colegios donde ha estudiado: CEO República Bolivariana de Venezuela
 Ha repetido algún curso: NO Ocul: — Motivo: —
 Asignaturas preferidas: Güenas Matemáticas
 Asignaturas que se dificultan: Matemáticas
 Actividades que realiza en su tiempo libre: Jugar fútbol

4. El estudiante requiere atención especializada en NEE (Necesidades Educativas Especiales).
 SI — No X ¿Qué tipo de NEE (Necesidad Educativa Especial) presenta?

INSTITUCIÓN EDUCATIVA DISTRITAL REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
Externo

Encuesta Estado de la Educación

Estimado padre de familia lo invitamos a contestar la siguiente encuesta con el fin de recolectar información necesaria para la ficha escolar de su hijo (a), que permita identificar el estado actual con relación al contexto social de los y las estudiantes. La información registrada en esta encuesta, será de uso exclusivamente académico por la institución y la Universidad Externado de Colombia. Por favor responder con la mayor sinceridad posible. Gracias por su colaboración.

1. Datos Personales

Nombres y Apellidos del estudiante: Juan Santos Pita
 Edad: 9 Curso: 401 Sexo: F M X
 Lugar y fecha de nacimiento: Bogotá (día) 19 (mes) 8 (año) 2007
 Permanencia en la institución: nuevo — antiguo X Fecha ingreso 2013
 Dirección: Av. 16 # 22-51 Apto 401 Barrio Nudo M
 Vive en casa propia — familiar — arrendada X Estrato 2
 Número contacto: Tel. Fijo — Celular 318842238
 Número de hermanos: 3 Lugar que ocupa entre sus hermanos 3

2. Integrantes de la familia: el estudiante vive en la actualidad con:

Parentesco que tiene con el estudiante	Edad	Ocupación actual	Grado de escolaridad
Papa Raul Pita	46	vendedor inform	5 Primaria
Maria Rosa Garcia	36	Oficinas varias	Septimo
Daniela Pita Gar	16	estudiante	102
Isabella Maria Pita	12	estudiante	702
SARA SOFIA Pita	7	estudiante	201
JUAN SANTOS	9	estudiante	401

3. Datos Escolares

Colegios donde ha estudiado: República Bolivariana Venezuela
 Ha repetido algún curso: NO Ocul: — Motivo: —
 Asignaturas preferidas: Sociales Ciencias
 Asignaturas que se dificultan: Matemáticas
 Actividades que realiza en su tiempo libre: Jugar fútbol

4. El estudiante requiere atención especializada en NEE (Necesidades Educativas Especiales).
 SI — No X ¿Qué tipo de NEE (Necesidad Educativa Especial) presenta?

Anexo 2: Prueba Diagnóstica, grado 401 jornada mañana

COLEGIO REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
PRUEBA DIAGNÓSTICA - UNIVERSIDAD EXTERNADO DE COLOMBIA
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN - MODALIDAD PROFUNDIZACIÓN
2017

NOMBRE:
CURSO:

Lee atentamente, antes de responder las preguntas:

EL MURCELAGO ORGULLOSO

Éste es un cuento cuando un murcélago estaba los años y se quejaba que hacía mucho frío. De pronto, se encontró con el rey de todos los pájaros, el águila.

Éste al escuchar los quejidos le preguntó: ¿Por qué lloras murcélago?

«Uso porque tengo mucho frío» dijo el murcélago.

«¿Y por qué no llevas los demás pájaros?»

Ellos no tienen frío, porque tienen plumas calientes. Pero yo no tengo.

El águila pensó un momento, y en seguida le ordenó a todos los pájaros a lo largo y ancho de este mundo, que cada uno de ellos le entregaran una pluma al murcélago. Cuando el murcélago se vio de todos los pájaros se veía muy bello, por lo se entendió que el murcélago había estado orgulloso de sus plumas tan coloridas. Pero como se puso tan orgulloso, ya no hablaba con los demás pájaros, sino sólo se contemplaba a sí mismo y se alegraba de verse tan bello.

Los pájaros fueron entonces donde el rey águila, y se quejaron ante él, de que el murcélago se alejaba con plumas ajenas y de tanto orgullo ya no hablaba con ellos. El rey águila ordenó entonces que el murcélago se presentara ante su trono y le hizo presente que todos los pájaros se quejaban de él.

Aparentemente le ofendieron con sus plumas y ya no hablaba con ellos de puro orgullo. ¿Es cierto eso?

El murcélago le contestó: «Eso es para envidia, ellos no me quieren porque yo soy entre todos el más bello. Mírame y convencerás tú mismo. Muy vistoso entendí sus alas y realmente se veía muy bello.

Tú tienes razón - le dijo el rey águila - y porque ellos es así, entonces que cada pájaro tome nuevamente la pluma que te regaló. Si realmente eres tan bello, no necesitas plumas ajenas.

Todos los pájaros se abalanzaron sobre el murcélago y a éste le dio tal vergüenza, que a partir de ese día volaba solamente de noche, porque no quiere ser visto por nadie.

Legenda tradicional mexicana

1. Fija un dibujo que represente la historia:

2. Responde

1. ¿Cuál es el título de la lectura? _____

2. ¿De qué país es la leyenda que leíste? _____

3. ¿Quién es el personaje principal de la leyenda? _____

4. El personaje principal ¿por qué quería tener plumas? _____

3. Enumera las oraciones según la secuencia de la leyenda.

____ El murcélago quería solamente de noche para no ser visto.

____ El murcélago se sentía muy triste y desconfiado.

____ El murcélago estaba feliz con sus plumas coloridas.

____ El rey águila mandó a cada pájaro regalar una pluma.

____ Los pájaros visitan al rey águila para quejarse del murcélago.

4. Marca V si es verdadera y F si es falsa.

El rey águila se compadeció, por el frío que sentía el murcélago. ____

El murcélago le dio las gracias a los pájaros, por las plumas de los regalaron. ____

El murcélago le pidió perdón al rey águila, por ser orgulloso. ____

El murcélago se veía muy bello, con las plumas que le entregaron. ____

5. Reemplaza en las siguientes oraciones, las palabras en **negrita** por otra palabra que indique lo mismo.

El águila le **ordenó** a todos los pájaros que se presentaran.

El águila le _____ a todos los pájaros que se presentaran.

Muy vistoso entendí sus alas y realmente se veía muy hermosa.

Muy vistoso entendí sus alas y realmente se veía muy ____.

6. Escribe una carta al murcélago, diciéndole por qué no está bien ser orgulloso con los demás.

7. Luego de terminar la prueba, con otro compañero comenta en qué momento de tu vida has sido orgulloso y por qué.

8. Lee la siguiente información y responde las preguntas que se hacen a continuación

INTERNET

El nombre Internet procede de las palabras en inglés **Interconnected Networks**, que significa "redes interconectadas". Internet es la unión de todas las redes y computadoras distribuidas por todo el mundo, por lo que se puede definir como una red global en la que se reúnen todas las redes que son compatibles entre sí.

En esta "red de redes" como también es conocida, participan computadores de todo tipo, desde grandes sistemas hasta modelos personales. En la red se dan cita instituciones oficiales, gubernamentales, educativas, científicas y empresariales que ponen a disposición de millones de personas su información.

Internet fue el resultado de un experimento del Departamento de Defensa de Estados Unidos, en el año 1960, que se materializó en el desarrollo de **ARPANET**, una red que reuniese universidades y centros de alta tecnología. Tras como fin el intercambio de datos entre científicos y militares. A la red se unieron redes de Europa y del resto del mundo, formando lo que se conoce como la gran Internet mundial (**World Wide Web - Red Mundial**). En 1990 **WWW** pasó de existir.

Sin embargo, Internet no es sólo **World Wide Web**, ésta es uno de los muchos servicios ofrecidos en la red Internet, aunque si es quizá el más conocido y atractivo, también conocida como **Web o www**, en ella podemos compartir textos (a través de documentos), sonidos, imágenes y animaciones, gracias a los enlaces (**links**) que desde sus documentos establecen con otros documentos o ficheros (**URL**) que se encuentran en la red Internet.

Otros servicios que se prestan son intercambiar o transferir archivos, acceso remoto a otras computadoras, leer e intercambiar archivos de computadoras de otros lugares, intercambiar mensajes de correo electrónico (e-mail), grupos de discusión, conversaciones en línea (**chat**), acceso a bases de datos o grupos de noticias (**Usenet**), redes sociales (**Facebook**, Twitter, Instagram, Tinder), escuchar y ver videos (**YouTube**), participar de juegos (**MMO**), entre otros.

El Internet se ha convertido en una herramienta importante en nuestra sociedad debido a que nos permite la comunicación, la búsqueda y la transferencia de información abarcando los barreros del tiempo y el espacio, y sin requerimientos tecnológicos, en economías remotas. Hoy en día, millones más de miles de millones de computadoras conectadas a esta red en una cifra seguirá en aumento, así como los miles y millones de personas que acceden a sus servicios.



¿Qué significa la palabra Internet?

¿Para qué se utilizaba inicialmente Internet?

¿Qué servicios ofrece en la actualidad Internet?

En el hacer reflexiono, comprendo y aprendo

- ¿Qué cuidados se deben tener con el uso del internet?

- ¿Qué páginas conoces del internet?

UNIVERSIDAD EXTERNADO DE COLOMBIA
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN – MODALIDAD DE PROFUNDIZACIÓN
RUBRICA DE VALORACIÓN - PRUEBA DE LENGUAJE

Nombre del estudiante:

Curso:

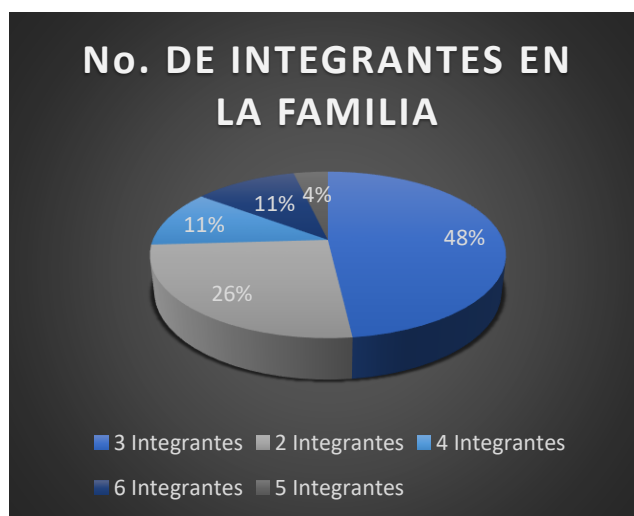
PREGUNTA	HABILIDAD	CRITERIO	PUNTAJE MAXIMO	PUNTAJE OBTENIDO
	LECTURA	Lee con fluidez la leyenda, teniendo en cuenta los signos de puntuación.	15	
6	PRODUCCIÓN ESCRITA	Escibe varias oraciones con sentido, dando cuenta de una o varias ideas organizadas de forma coherente para su fácil lectura y comprensión.	24	
1, 2, 3, 4 y 5	COMPRENSIÓN	Responde las preguntas de acuerdo a la información contenida en la leyenda.	10 8 10 8 10	
6	ORALIDAD	Expresa de forma clara los hechos, recibe realimentación del compañero que lo escucha, respeta turnos en el diálogo y hace preguntas o comentarios acorde a lo expuesto por el compañero.	15	
PUNTAJE TOTAL			100	

Elaborado por: Yenny Yehanna Rodríguez

COLEGIO REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA

NOTA: La prueba diagnóstica fue tomada de <http://www.lemalin.d/ficha.php?id=178> (Se hizo modificaciones)

Anexo 3. Ponderación de la información



En el hacer reflexiono, comprendo y aprendo



Anexo 4: Diario de Campo

COLEGIO REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
CURSO 401 - JORNADA MAÑANA
DIARIO DE CAMPO

Docente: Yenny Yohanna Rodríguez

FECHA: 12 y 15 de Septiembre	SESIÓN 1
<p>Recursos</p> <p>Actividades - Estrategia didáctica Se presentó un video donde se explicó que era texto expositivo, se estructuró, función y ejemplos. Se conformaron 4 grupos con unidos clases de textos expositivos: noticia (Policias robot), receta (manzanas avaranizadas), enciclopedia (Los huracanes) y biografía (Maluma). A cada grupo se le dio una lectura, la debían hacer y luego en una cartelera.</p> <p>Participación de los estudiantes debían escribir lo que habían entendido, sin mirar la lectura, cada grupo iba rotando en cada mesa.</p>	<p>Luego que cada grupo pasara por cada mesa, el grupo se reúne nuevamente en la organización habitual para socializar lo escrito en las carteleras. (nota: los grupos no leían lo que habían los grupos anteriores). Se leía cada aporte por cada grupo con un lector distinto, luego se hacía la lectura en general para identificar y reconocer entre todos, que se había retornado a los escritos.</p> <p>A continuación se les entregó una hoja guía/reflexiva, la cual debía responder cada uno, allí hacían un repaso o respondían acerca de lo que o la lectura que más les había gustado, qué decía, qué sabían, qué aprendieron de nuevo y que debían hacer para aprender más.</p> <p>Finalmente, se les entregó la hoja portada del trabajo, la cual ellos esbozaron de 4 diseños presentados, respondiendo a dos preguntas y personalizándola a su gusto. las preguntas eran: "¿qué quiero aprender con el portafolio?" y "¿me comprometo a?".</p>

El 80% de los estudiantes hicieron las lecturas y estuvieron atentos cuando el compañero asignado leía o cada uno hacía su propia lectura, en muchos grupos se organizaban de forma ágil y hacían las actividades asignadas, generalmente escogían a un compañero para escribir, en otros, 2 o 3 estudiantes les costaba delegar esa función a otro, por lo que se presentaba peleas y discusiones. En el trabajo individual el 100% realizó el ejercicio, muchos de ellos lo leyeron y escribieron (comprendieron) los preguntaban que qué debían hacer o escribir.